Муниципальное общеобразовательное учреждение

«Основная общеобразовательная школа №36»

Тема по самообразованию:

«Изучение иностранного языка на раннем этапе обучения»

Выполнила:

Учитель английского языка

Резапова Е.А.

г. Анжеро-Судженск

**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение…………………………………………………………………………………………………….3

Глава I

Характеристика и особенности раннего обучения иностранному языку……………………………...6

Психологические и возрастные особенности учащихся. Специфика обучения на раннем этапе…8

Личностно-ориентированный подход при обучении младших школьников иностранному языку…10

Лингвострановедческий подход в определении содержания обучения иностранному языку младших школьников……………………………………………………………..…………………………………11

Игровой метод обучения……………………………………………………………………………..…..13

Выводы по главе 1………………………………………………………………………………………..17

Глава II

Организация учебного процесса при обучении иностранному языку на раннем этапе…………….18

Цели и содержание обучения иностранному языку на раннем этапе………………………………...19

Поаспектное обучение иностранному языку……………………………………………………………20

Об изучении транскрипции на начальном этапе……………………………………………………….32

Выводы по главе 2………………………………………………………………………………………...34

Заключение………………………………………………………………………………………………...35

Список использованной литературы…………………………………………………………………….37

Приложения

**ВВЕДЕНИЕ**

Многие учёные полагают, что обучение детей ИЯ следует начинать тогда, когда ребёнок имеет элементарные грамматические навыки в родном языке, умеет писать и читать, т.е. примерно в возрасте 5-6 лет [9]. В этом возрасте ребёнок психологически готов к сознательному изучению иноязычного материала.

Начальный этап важен ещё и потому, что от того, как идёт обучение на этом этапе, зависит успех в овладении предметом на последующих этапах. Английский методист Г.Пальмер, который придавал очень большое значение началу в изучении ИЯ, писал: «Take care of the first two stages & the rest will take care of itself» [11].

Кроме того, именно на начальном этапе реализуется методическая система, положенная в основу обучения ИЯ, что с первых шагов позволяет учителю войти в эту систему и осуществлять учебно-воспитательный процесс в соответствии с её основными положениями.

Вопрос об обучении иностранному языку детей в дошкольном и школьном возрасте до сих пор носит дискуссионный характер. Во многих городских школах изучение иностранного языка начинается уже с первого или второго класса. Начинать обучать детей рекомендуется не ранее, чем с 5 лет. Но впервые тема раннего обучения иностранным языкам на государственном уровне обсуждалась во второй половине 1980-х годов.

Исследования, проводившиеся в нашей стране и за рубежом, свидетельствуют о том, что путем специально организованного обучения можно сформировать у младших школьников такие знания и умения, которые ранее считались доступными лишь детям значительно более старших возрастов. Исходя из данных о больших потенциальных возможностях маленьких детей, некоторые ученые приходят к выводу, что "революция" в педагогике будет достигнута в результате сверхраннего, максимально форсированного обучения, обеспечивающего ускорение, искусственную акселерацию детского развития. С этой точки зрения возможности ребенка безграничны. Однако следует помнить, что при одновременном усвоении ребёнком родного и иностранного языков у некоторых детей страдает как речевое, так и умственное развитие.

Как видно, данная тема актуальна в наши дни, она вызывает множество дискуссий по различным вопросам, а именно: целесообразно ли раннее изучение ИЯ; если да, то какие методы следует применять при обучении ИЯ на раннем этапе, и многие другие. В своей работе по самообразованию я занимались рассмотрением этих вопросов.

Целью данной работы являлось раскрытие основных направлений, общей идеи организации преподавания иностранного языка детям раннего школьного возраста, а также определение условий, при которых изучение ИЯ на начальном этапе будет успешным и целесообразным.

 Исходя из этого, гипотезу данного исследования можно сформулировать следующим образом:  
1.Психофизиологические особенности данного школьного возраста как нельзя лучше способствуют началу изучения английского языка;  
2.Обучение английскому языку должно быть комплексным (параллельным) с незначительным устным опережением;  
3.Обучение английскому языку должно быть направлено на формирование устойчивого интереса к предмету;  
4.Раннее обучение английскому языку должно естественным образом переходить в следующий этап обучения так, чтобы избежать потери уже сформированных навыков и умений.  
  
 В ходе исследования необходимо решить следующие задачи:   
1. Теоретически осмыслить и апробировать на практике имеющиеся подходы к обучению английскому языку в средней школе и, в частности, к раннему обучению;  
2. Проанализировать основное содержание учебного материала и принципы его организации [в курсе английского языка](http://www.yanglish.ru/catalog1/english_course.htm);  
3. Обогатить свои знания по обучению языку в средней школе на основе опыта передовых учителей английского языка и спроектировать элементы собственного методического подхода, ориентированного на конкретный контингент учащихся;  
4. Сравнить предлагаемые подходы и выбрать для себя наиболее приемлемый.

В процессе работы применялись следующие методы исследования:  
1. Анализ научной литературы;  
2. Анализ программ и учебников по английскому языку различных авторов и для различных типов школ;  
3. Наблюдение за учебным процессом в средней школе и, в частности, во 2-3-х классах и его результатами;  
5. Анализ экспериментального обучения на основе опыта учителей английского языка, использующих новаторские методики, результатов наблюдений.

Основными задачами исследования являлись:

-определить возможности младших школьников в области изучения иностранного языка.

-раскрыть основные цели и задачи обучения иностранному языку  
детей младшего возраста.

-раскрыть основные методы обучения иностранному языку  
младших школьников.

Предметом исследования являются методы обучения ИЯ школьников на начальном этапе различным ВРД.

Объектом исследования является проблема обучения иностранному языку младших школьников.

В данной работе я определяю возможности младших школьников в области изучения иностранного языка, раскрываю основные цели и задачи обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста, рассматриваю поаспектное обучение иностранному языку школьников начальных классов.

Также в работе по самообразованию приводятся примерные упражнения в обучении младших школьников произношению, овладению транскрипцией, чтением, письмом, иноязычной лексикой, даются методические рекомендации по организации уроков.

Теоретическая значимость данной работы состоит в том, что ее результаты могут способствовать процессу дальнейшего введения обучения иностранному языку в начальных классах.

Практическая значимость данной работы заключается в том, что предложенные материалы, примерные упражнения могут использоваться на уроках ИЯ в младших классах.

**ГЛАВА I**

**Характеристика и особенности раннего обучения иностранному языку**

Под ранним обучением ИЯ следует понимать такое обучение, которое осуществляется на основе интуитивно-практического подхода в период с момента рождения ребёнка до его поступления в школу [4].

Дальнейшее обучение следует квалифицировать как школьное, поэтому, если ребёнок приступил к обучению ИЯ с первого или второго класса начальной школы, то такое обучение называется «раннее школьное обучение» [4].

Далее в своей работе я буду рассматривать раннее школьное обучение.

Данные, которыми располагают психологи, свидетельствуют о том, что чем раньше ребёнок начинает обучаться ИЯ тем более лёгким и более прочным оказывается его усвоение. К тому же раннее обучение ИЯ имеет свои преимущества:

- у детей в этом возрасте есть коммуникативные способности, которые хорошо развиваются в начальной школе

- изучение иностранного языка оказывает положительное влияние на владение родным языком

- иностранный язык способствует раннему приобщению детей к другой культуре

- дает возможность изучения второго (третьего) иностранного языка

-с помощью иностранного языка развиваются общеучебные умения (внимание, усидчивость, умение работать с учебником)

- у учащихся также развиваются специальные умения (умение работать со словарём, с техническими средствами).

Многие учёные полагают, что обучение детей ИЯ следует начинать примерно в возрасте 5-6 лет [9]. В этом возрасте ребёнок психологически готов к сознательному изучению иноязычного материала. Пластичность природного механизма усвоения речи, а также определённая независимость этого механизма от действия наследственных факторов, связанных с принадлежностью к той или иной национальности,- всё это даёт ребёнку возможность при соответствующих условиях успешно овладеть ИЯ. С возрастом эта способность постепенно угасает. Поэтому всякие попытки обучить 2-ому ИЯ детей более старшего возраста сопряжены, как правило, с целым рядом трудностей. Успешное овладение детьми иноязычной речи становится возможным еще и потому, что (особенно дошкольного возраста) отличает более гибкая и быстрое, чем на последующих возрастных этапах, запоминание языкового материала; наличие глобально действующей модели и естественность мотивов общения; отсутствие так называемого языкового барьера, т.е. страха торможения, мешающего вступить в общение на ИЯ даже при наличии необходимых навыков; сравнительно небольшой опыт в речевом общении на родном языке и др.

Как показали исследования, психологической основой для овладения речью в нашем детстве является не память, тем более механическая, а речевая врожденная функция. И именно эта функция и позволяет решить первоначальную и самую главную проблему в овладении ребенком речью. Функция эта синтезирует в себе все необходимые психические свойства для обработки речевого потока. Природорожденная речевая функция наделена специфическими особенностями. Первая заключается в том, что ее деятельность ограничена во времени (примерно к 9 - 11 годам жизни ребенка она прекращает свою работу). Вот почему с такой легкостью чувствует ребенок речь и почему так трудно ему усвоить второй язык уже после того, как речевая функция прекратила свою деятельность. Вторая особенность речевой функции: ребенок имеет возможность на базе речевой функции и при наличии разноязычных сред, каждая из которых становится для него жизненно важной, овладеть несколькими языками, не смешивая их друг с другом, если люди, которые общаются с ребенком сами не делают этого.  
Все исследователи утверждают, что обучение английскому языку должно быть ориентировано на психофизиологические возрастные особенности детей. Исследователи считают доказанными, что специальные занятия можно начинать проводить с детьми 3-10 лет, до трех - бессмысленно, после десяти - бесполезно надеяться на положительный результат, который возможен лишь для незначительной части учеников, тех, кто обладает коммуникативными и лингвистическими способностями выше среднего уровня.   
Лучше всего начинать изучение английского языка в 5 -8 лет, когда система родного языка ребенком уже достаточно хорошо освоена, а к новому языку он относится сознательно. Именно в этом возрасте еще мало штампов речевого поведения, легко по-новому "кодировать" свои мысли, нет больших трудностей при вступлении в контакт на английском языке. Дети легко и прочно запоминают небольшой по объему языковой материал и хорошо его воспроизводят.  
Важно помнить, что в этом возрасте происходит постепенная смена ведущей деятельности, переход от игровой деятельности к учебной. При этом игра сохраняет свою ведущую роль. Дети продолжают играть до 10-12 лет. Следовательно, возможность опоры на игровую деятельность позволяет обеспечить естественную мотивацию речи на английском языке, сделать интересными и осмысленными даже самые элементарные высказывания.

* 1. **Психологические и возрастные особенности учащихся. Специфика обучения на раннем этапе**

Обучение ИЯ на раннем этапе основывается на таких психологических особенностях младших школьников, как пластичность природных механизмов усвоения речи, интенсивное формирование познавательных процессов, быстрое запоминание языковой информации, способность анализировать и систематизировать речевые потоки на разных языках, особая способность к имитации, отсутствие языкового барьера (страха) и др.

Изучение иностранного языка в раннем школьном возрасте благотворно влияет на общее психологическое развитие ребенка, его речевые способности, на расширение общего кругозора. Познание окружающего мира через родной и иностранный языки, через сопоставление родной культуры и культуры второго языка поможет ребенку уже на раннем этапе сформировать положительную мотивацию к изучению иностранного языка на последующих этапах школьного обучения и создать надежную базу для дальнейшего овладения умениями иноязычного общения.

Кроме того, учебный процесс на начальном этапе призван способствовать:

- развитию речевых механизмов (памяти, речевого слуха, вероятностного прогнозирования, внимания и др.) которые могут стать основой для дальнейшего изучения иностранного языка;

- воспитанию у ребенка чувства осознания себя как личности, принадлежащей к определенному языковому и культурному сообществу, развитию внимательного  
отношения и интереса к языкам, с которыми ребенок может встретиться в повседневной  
жизни;

- развитию психических, эмоциональных, творческих качеств ребенка, его фантазии,  
способности к социальному взаимодействию (умения играть, работать вместе, находить  
и устанавливать контакт с партнером, адекватно реагировать на его желания, просьбы,  
высказывания и т. д.) радости познания и любознательности.

Личностное становление школьника осуществляется в процессе его общения со взрослыми и другими детьми. Разучивая стихи и песни на иностранном языке, слушая и инсценируя сказки других народов, знакомясь с играми, в которые играют их сверстники за рубежом, осуществляя ту или иную деятельность, дети овладевают коммуникативным минимумом, достаточным для осуществления иноязычного общения на элементарном уровне в области слушания, говорения, чтения и письма.

Учителю важно при этом:

правильно организовать обучение ИЯ детей раннего школьного возраста с учетом их возрастных особенностей;

не переносить в практику работы с учащимися начальной школы сложившиеся  
стереотипы в выборе приемов и форм обучения школьников более старших классов, не  
отражающих специфику раннего изучения иностранного языка и подчас не отвечающих  
современному уровню развития теории и практики преподавания.

В учебном процессе в первую очередь принимаются во внимание конкретность, эмоциональная окрашенность и образность мышления младшего школьника, его уникальная способность к подражанию, большая потребность в физических движениях. Это делает необходимым использование в учебном процессе наглядности, игр, разнообразных приемов работы, призванных сконцентрировать их произвольное внимание.

Младшие школьники по-разному ведут себя на уроке. Одни чувствуют себя уверенно, они очень общительны и любят находиться среди сверстников, другие, находясь в коллективе, испытывают состояние тревоги. Такие дети, как правило, робки и пассивны, и на них следует обратить особое внимание с самых первых уроков. Их нужно занимать работой, постоянно включать в групповую или парную деятельность.

Общей чертой детей данного возраста является их импульсивность и неусидчивость. Дети с трудом сдерживают себя, не умеют управлять своим поведением, быстро утомляются. Разнообразные, интересные и соответствующие своему применению приемы обучения призваны редуцировать эти качества детей.

Изучение типа уроков в младших классах показывает, что работоспособность учащихся и меньшая степень их утомляемости наблюдаются на уроках, включающих различные виды упражнений небольшой продолжительности, причем первая часть урока (20 — 25 мин) является периодом наибольшей активности внимания. Из этого можно сделать вывод о том, что введение нового материала, его первичное закрепление должно падать на начало урока, а игры, инсценировки и др. — на заключительную часть.

Принцип доступности и посильности тесно связан с предыдущим, так как предполагает постоянный учет специфики и возможностей возраста.

Доступность и посильность должны осуществляться также в распределении решаемых заданий, в правильном и постоянно меняющемся составе участников микродиалогов, игр и других форм парной и групповой работы.

Посильность и доступность обучения во многом зависят от оснащения школы и от источников информации. При наличии, например, настенных картин, кассет, фильмов или диафильмов учитель имеет возможность для большего творчества и лучшего закрепления материала, чем в том случае, когда он работает в классе, оборудованном только доской и мелом.

При проведении уроков учителю следует помнить, по меньшей мере, о трех условиях, которые определяют успешность обучения:

увеличение времени тренировки каждого учащегося;

сохранение контроля над классом;

3) уменьшение возникающей у учащихся усталости.

Увеличению времени тренировки способствуют, как уже упоминалось, коллективные и индивидуально- групповые формы работы (хоровое выполнение упражнений, разучивание стихов, инсценировки, беседы в парах по прослушанному или прочитанному, диалогизация текста, игры, составление планов и т.д.).

**1.2.Личностно-ориентированный подход при обучении иностранному языку на раннем этапе**

Принцип личностно-ориентированной направлен­ности означает усиленную ориентацию учебного про­цесса на личность учащегося, его интересы и потреб­ности как субъекта этого процесса, отказ от систем­ной подачи языковых знаний в пользу личностного развития ребенка. Учителю иностранного языка следует помнить, что значимость его предмета на начальном этапе обучения определяется не столько приобретен­ными школьником иноязычными знаниями и уме­ниями, сколько прогрессивными изменениями в структуре его личности. Это значит, что процесс обу­чения иностранному языку должен способствовать раз­витию:

- психических, эмоциональных и творческих спо­собностей школьника, его фантазии, радости позна­ния и любознательности;

— способности ребенка к социальному взаимодей­ствию (умение играть с другими детьми, работать вместе, находить и устанавливать контакт с партне­ром по общению/игре, адекватно реагировать на его просьбы, желания и т. д.);

«чувствительности» к иностранному языку, т.е. языковых способностей, которые могут стать на­дежной основой для дальнейшего изучения иностран­ных языков;

чувства осознания себя как личности, принадле­жащей к определенному языковому и культурному сообществу;

позитивного и внимательного отношения к род­ному и иностранному языкам, а также к культуре иноязычных стран.

Таким образом, процесс обучения иностранному язы­ку должен сформировать у школьника такие личност­ные качества и характеристики, которые являются важными составляющими его способности к речевому и неречевому общению и взаимопониманию с людь­ми, с окружающим его миром во всем его многообра­зии, независимо от того, на каком языке это общение происходит.

Реализация рассматриваемого принципа означает, что обучение иностранному языку есть процесс личност­ного развития школьника. Оно должно быть макси­мально приближенным к условиям и целям реально­го использования языка младшими школьниками. В начальном классе этому способствуют:

детский фольклор (игры, песни, стихи, считал­ки, скороговорки и др.);

названия праздников и описания некоторых особенностей их празднования в иноязычных странах;

названия учебных предметов школь­ников, системы оценок страны изучаемого языка;

В процессе работы над темами, текстами, содержа­щими лингвострановедческий и страноведческий ма­териал, школьник сравнивает приобретаемую на уро­ке информацию с собственным опытом.

Превратив ребенка в творчески мыслящего человека мы можем не бояться того, что он будет мучительно переживать трудности учения и каждый его неуспех будет вести к угасанию и ослаблению его познавательного стремления. Рассмотрение роли стимулирующих оценок в процессе обучения английскому языку необходимо начать с разграничения слов «оценка» и «отметка». Оценка в обучении - это процесс (порой даже познавательного характера), во время которого на основе определенных способов, суждений, анализа, ведется соотнесение результатов обучения с заданным эталоном. Отметка же является формально материализованным результатом оценивания. Таким образом, боязнь получить плохую отметку за допущенные в речи ошибки сковывает речевую инициативу школьника и тем самым препятствует освоению им второго языка. Поэтому большинство уроков начального обучения английскому языку может проходить без выставления ученикам отметок, но с необходимыми в каждом конкретном случае оценками преподавателя и школьник будет воспринимать эти оценки в качестве необходимого ориентира в дальнейшей работе по овладению иностранным языком, что превратит эти замечания в своеобразные стимуляторы учебного процесса. Умаление значения отметок на уроках иностранного языка должно сопровождаться усилением роли стимулирующих оценок. Давая оценку работе ученика на уроке, учитель, прежде всего, отмечает положительные стороны в его речевых навыках и умениях и на этом фоне высказывает свои замечания. В ряде случаев возможно привлечение самих школьников к оценке знаний и умений.

**1.3. Лингвострановедческий подход в определении содержания обучения иностранному языку младших школьников**

На современном этапе обучения иностранным языкам предполагается усиление воспитательной, образовательной и развивающей направленности содержания обучения за счет использования познавательно-страноведческого (лингвострановедческого) подхода к отбору и организации учебного материала. При таком подходе иностранный язык усваивается в тесной связи с историей и культурой страны изучаемого языка.

Лингвострановедческий подход актуален для любого этапа обучения, в том числе и для начального. Дошкольники и младшие школьники, так же как и ребята среднего и старшего возраста, проявляют интерес к жизни своих сверстников за рубежом, к их обычаям, традициям, укладу повседневной жизни, формам проведения досуга и т. д. Использование лингвострановедческой информации в доступной и увлекательной для маленьких детей форме способствует усвоению ими элементов иноязычном культуры, повышению познавательной активности обучаемых, созданию у них положительной мотивации.

Одной из наиболее эффективных форм, позволяющих познакомить дошкольников и младших школьников с лингвострановедческой информацией, является, по нашему мнению, прием коллажирования. Этот прием в настоящее время довольно широко используется в методике преподавания иностранных языков. Он заключается в создании коллажа путем наклеивания (прикрепления) на какую-либо основу различных материалов, для того чтобы последовательно раскрыть ключевое понятие осваиваемой темы.

Например, приём коллажирования при освоении темы”Hollidays in Britain. Christmas”, посвященный любимому празднику английских детей - Рождеству, интересный и доступный для дошкольников и младших школьников.

Коллаж предполагает ключевое понятие (ядро) и понятия-спутники, составляющие фоновое окружение ядра. В нашем случае таким ядром является понятие Christmas, а его спутниками – Christmas Traditions, Christmas Eve, Christmas Dау, Boxing Day. Каждое из этих понятий-спутников одновременно является понятием-ядром по отношению к другим (более детальным) понятиям-спутникам, составляющим его фоновое окружение. Так, понятие Christmas Traditions включает следующие понятия-спутники: Trees & Presents, Christmas Stockings, Christmas Pudding.Далее следует еще более мелкая детализация.

Работа по усвоению материала коллажа более подробно рассматривается в приложении №1.

**Игровой метод обучения**

Как известно, большое значение в организации учебного процесса играет мотивация учения. Она способствует активизации мышления, вызывает интерес к тому или иному виду занятий, к выполнению того или иного упражнения.

Наиболее сильным мотивирующим фактором являются приемы обучения, удовлетворяющие потребность школьников в новизне изучаемого материала и разнообразии выполняемых упражнений. Использование разнообразных приемов обучения способствует закреплению языковых явлений в памяти, созданию более стойких зрительных и слуховых образов, поддержанию интереса и активности учащихся.

Широкие возможности для активизации учебного процесса дает использование ролевых игр*.* ***Ролевая игра –*** *методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком.*

Ролевая игра мотивирует речевую деятельность, так как обучаемые оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать, чем-то поделиться с собеседником.

Школьники наглядно убеждаются в том, что язык можно использовать как средство общения.

Игра активизирует стремление ребят к контакту друг с другом и учителем, создает условия равенства в речевом партнерстве, разрушает традиционный барьер между учителем и учеником.

Игра дает возможность робким, неуверенным в себе учащимся говорить и тем самым преодолевать барьер неуверенности. В обычной дискуссии ученики-лидеры, как правило, захватывают инициативу, а робкие предпочитают отмалчиваться. В ролевой игре каждый получает роль и должен быть активным партнером в речевом общении.

В играх школьники овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, прервать собеседника, в нужный момент согласиться с его мнением или опровергнуть его, умение целенаправленно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы и т.д.

Ролевая игра учит быть чувствительным к социальному употреблению иностранного языка. Хорошим собеседником является часто не тот, кто лучше пользуется структурами, а тот, кто может наиболее четко распознать (интерпретировать) ситуацию, в которой находятся партнеры, учесть ту информацию, которая уже известна (из ситуации, опыта) и выбрать те лингвистические средства, которые будут наиболее эффективны для общения.

Практически всё учебное время в ролевой игре отведено на речевую практику, при этом не только говорящий, но и слушающий максимально активен, так как он должен понять и запомнить реплику партнера, соотнести ее с ситуацией, определить, насколько она релевантна ситуации и задаче общения, и правильно отреагировать на реплику.

Игры положительно влияют на формирование познавательных интересов школьников, способствуют осознанному освоению иностранного языка. Они содействуют развитию таких качеств, как самостоятельность, инициативность; воспитанию чувства коллективизма. Учащиеся активно, увлеченно работают, помогают друг другу, внимательно слушают своих товарищей; учитель лишь управляет учебной деятельностью.

*Основные требования к ролевым играм:*

1. Игра должна стимулировать мотивацию учения, вызывать у школьника интерес и желание хорошо выполнить задание, ее следует проводить на основе ситуации, адекватной реальной ситуации общения.
2. Ролевую игру нужно хорошо подготовить с точки зрения как содержания, так и формы, четко организовать. Важно, чтобы учащиеся были убеждены в необходимости хорошо исполнить ту или иную роль. Только при этом условии их речь будет естественной и убедительной.
3. Ролевая игра должна быть принята всей группой.
4. Она непременно проводится в доброжелательной, творческой атмосфере, вызывает у школьников чувство удовлетворения, радости. Чем свободнее чувствует себя ученик в ролевой игре, тем инициативнее он будет в общении. Со временем у него появится чувство уверенности в своих силах, в том, что он может исполнять разные роли.
5. Игра организуется таким образом, что-бы учащиеся могли в активном речевом общении с максимальной эффективностью использовать отрабатываемый языковой материал.
6. Учитель непременно мам верит в ролевую игру, в ее эффективность. Только при этом условии он сможет добиться хороших результатов.
7. Большую значимость приобретает умение учителя установить контакт с ребятами. Создание благоприятной, доброжелательной атмосферы на занятии – очень важный фактор, значение которого трудно переоценить.

В процессе игры учитель иногда может взять себе какую-нибудь роль, однако не главную, чтобы игра не превратилась в традиционную форму работ под его руководством. Желательно, чтобы социальный статус этой роли помог бы ему ненавязчиво направлять речевое общение в группе.

Обычно учитель берет себе роли лишь вначале, когда школьники еще не освоили данный вид работы. В дальнейшем необходимость в этом отпадет.

В процессе игры сильные учащиеся помогают слабым. Учитель же управляет процессом общения: подходит то к одному, то к другому ученику, который нуждается в помощи, вносит необходимые коррективы в работу.

В ходе игры учитель не исправляет ошибки, а лишь незаметно для учащихся записывает их, чтобы на следующем занятии обсудить наиболее типичные.

Роли распределяет учитель, их могут выбрать и сами учащиеся. Это зависит от особенностей группы и личностных характеристик учащихся, а также от степени владения ими иностранным языком.

В сюжетных ролевых играх с предметом используются фотоальбомы, книги и журналы, иллюстрации, предметы бытового назначения, кукла с набором одежды, игрушки. Темы речевого общения включают разговор о членах семьи, о профессиях, о явлениях и объектах окружающего мира, об одежде, о режиме дня и т.д.

Помимо форм игрового общения, соответствующих определенным возрастным особенностям учащихся и их ведущей деятельности на конкретном возрастном этапе, на уроках иностранного языка со школьниками младшего, среднего и старшего возраста организовывались ролевые игры обиходного содержания, предназначенные для формирования норм речевого этикета, воспитания культуры поведения. Школьники учатся правильно приветствовать друг друга и взрослых, обращаться к собеседнику, выражать благодарность, приносить извинения и т.д.

Целесообразность использования ролевых игр в 1-4 классах обусловлена тем, что дети отдают предпочтение групповой форме учебной работы. Для них совместная деятельность и общение приобретают личностную значимость, они стремятся к освоению новых форм и способов общения, познанию других людей в общении, организации взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

При всем разнообразии сюжетов в играх скрывается принципиально одно и то же содержание – деятельность человека и отношения людей в обществе.

Существенной психологической особенностью детской ролевой игры является ее неутилитарный характер, определяющий привлекательность самого процесса игры. Участие в ней сопровождается многообразными и сильными эмоциями, связанными с пробой собственных сил, самоутверждением.

Ролевая игра строится на межличностных отношениях, которые реализуются в процессе общения. Являясь моделью межличностного общения, ролевая игра вызывает потребность в общении, стимулирует интерес к участию в общении на иностранном языке, и в этом смысле она выполняет ***мотивационно-побудительную***функцию.

Ролевую игру можно отнести к обучающим играм, поскольку она в значительной степени определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение учащихся в различных речевых ситуациях. Другими словами, ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями ДР в условиях межличностного общения. В этом плане ролевая игра обеспечивает ***обучающую функцию.***

В ролевых играх воспитываются сознательная дисциплина, трудолюбие, взаимопомощь, активность подростка, готовность включаться в разные виды деятельности, самостоятельность, умение отстоять свою точку зрения, проявить инициативу, найти оптимальное решение в определенных условиях, т.е. можно говорить о ***воспитательной*** функции ролевой игры.

Ролевая игра формирует у школьников способность сыграть роль другого человека, увидеть себя с позиции партнера по общению. Она ориентирует учащихся на планирование собственного речевого поведения и поведения собеседника, развивает умение контролировать свои поступки, давать объективную оценку поступкам других. Следовательно, ролевая игра выполняет в процессе обучения ДР ***ориентирующую*** функцию.

Подростки стремятся к общению, к взрослости, а ролевая игра дает им возможность выйти за рамки своего контекста деятельности и расширить его. Обеспечивая осуществление желаний подростков, ролевая игра тем самым реализует ***компенсаторную*** функцию.

Важнейшее значение для понимания функции ролевой игры в развитии имеет выяснение ее значения для развития потребностной сферы, для возникновения новых потребностей, которые в игре формируются.

(В Приложении 2 приведены примеры различных игр).

**ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1**

Готовность детей к изучению иностранного языка наступает к пяти годам. Методика преподавания занятий должна строиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, лингвистических способностей детей и быть направлена на их развитие. С ранних лет происходит подготовка детей к осознанному овладению языком.

У маленького ребенка прекрасно развита долговременная память. Он надолго запоминает то, что он учил. Но хуже развита оперативная память. Проходит время, прежде чем ребенок научится по первому требованию извлекать информацию из памяти, осмысленно употреблять языковые единицы. Ребенок способен запоминать языковой материал целыми блоками, но только тогда, когда для него это важно, красочно и эмоционально.

У детей богатое воображение. Это позволяет им легко и быстро включаться в игровую ситуацию. Дети очень общительны и любят находиться в группе сверстников. Из различных видов общения у них преобладает личностное общение. Они стремятся получить себе оценку. Дети импульсивны, им трудно сдерживать себя. Они не умеют управлять своим поведением. Они быстро утомляются. Поэтому необходимо следить за нарастанием их утомляемости и при спадах работоспособности менять вид деятельности: провести игру, зарядку.

При обучении ИЯ на данном этапе можно использовать личностно-ориентированный и лингвострановедческий подходы. Личностно-ориентированный подход предусматривает ориентацию учебного процесса на личность учащегося, его собственный опыт. Целью данного подхода на начальном этапе обучения ИЯ является изменение в структуре личности школьника, то есть создание мотивации к дальнейшему изучению ИЯ, развитие психических и творческих способностей школьников. Лингвострановедческий подход также способствует повышению мотивации учащихся. Школьникам интересно узнать о быте, традициях и обычаях страны изучаемого языка. При этом, учителю следует помнить, что обучение детей ИЯ должно носить коммуникативный характер, когда ребенок овладевает языком, как средством общения, то есть не просто усваивает отдельные слова и речевые образцы, но учится конструировать высказывания по известным моделям в соответствии с возникающими у него коммуникативными потребностями.

**Глава II**

**Организация учебного процесса на раннем этапе обучения иностранному** **языку**

Для рассмотрения организации учебного процесса на раннем этапе я изучила программные требования Гальсковой Н.Д.. В данных программных требованиях автор предлагает организовать учебный процесс на ранней ступени следующим образом:

1. Отказаться от преимущественного использования фронтальных форм обучения, когда учитель работает со всей группой детей в вопросно-ответном режиме и когда ребенку от­водится в основном пассивная роль. Занятие должно рассматриваться не как урок (в традиционном его понимании), а как организация совместного дела с детьми. В этих целях необходимо широко практиковать групповые, коллективные формы работы, в процессе которых язык органично вливается в деятельность и сопровождает ее. Важно создавать условия, в которых ребенок чувствует себя раскованным и свободным, испытывает положительные эмоции.

2. Учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей младшего школьного возраста, необходимо использовать в качестве важного методического приема игру, позволяющую создать ситуацию, в которой ребенок не может отмолчаться. При этом следует обращаться не только к сюжетно-ролевым, но и к подвижным играм (в которых может обрабатываться разнообразный языковой материал), мимическим играм, пальчиковым, настольно-печатным (играм с фишками и кубиками типа лото, домино) и др.

3. Ученик овладевает новым для него языком в процессе взаимодействия (общения) со взрослым (и), другом (друзьями), героями сказок или рассказа, сти­хотворения или песни. При этом важно:

- чтобы ребенок понимал цель каждого своего речевого или неречевого действия, его конечный результат, а также испытывал желание и потребность в использовании ИЯ как средства общения;

- чтобы в процессе общения использовалась увлекательная и доступная детям информация (сказочный сюжет, необычные приключения героев сказок и т. д.), привлекались разнообразные средства обучения, в том числе и наглядные, вводились в создаваемый сюжет постоянно действующие или меняющиеся персонажи, обладающие своим характером, историей.

4. В практике обучения необходимо гораздо шире использовать возможности изобразительной, музыкальной, танцевальной и другой деятельности. Однако в изобразительной деятельности это должно быть не просто рисование на тему, а тренировка детей в освоении лексического материала. Песни не должны рассматриваться как элемент разрядки детей на уроке или служить украшением последнего. Увеличивая число использованных песен, необходимо помнить, что они по сути являются учебными, т.е. содержащими необходимый лексический и грамматический материал. Поэтому используемые песни должны быть связаны с ситуациями общения, с сюжетом урока и не представлять слишком сложный или устаревший языковой материал.

Разучивая, воспроизводя, инсценируя стихи, песни, сказки на ИЯ,  
ученик приобщается к культуре страны изучаемого языка. При этом речь идет о знакомстве с фоновыми знаниями сверстника за рубежом (что они поют и какими жестами это пение сопровождается, во что любят играть, что едят и пьют, какие сказки любят слушать и др.). Поэтому необходимо с первых шагов обучения стремиться зна­комить детей с аутентичным языком и аутентичной информацией, достоверно отражающей реалии культуры другого народа во всем ее многообразии (например, детский фольклор).

**2.1 Цели и содержание обучения иностранному языку на раннем этапе**

Обучение иностранному языку учащихся на раннем этапе призвано развивать их индивидуальные способности. Поэтому в качестве основной цели обучения выступает личностное развитие ребенка средствами предмета. Данная цель является стратегической, она позволяет органично включать немецкий язык в контекст жизнедеятельности школьника и определять конкретные пути осуществления интегративных связей иностранного языка с другими предметами. Реализация указанной цели предусматривает:

- развитие языковых способностей учащихся (памяти, речевого слуха, вероятностного прогнозирования, внимания и др.), которые могут стать основой для дальнейшего изучения немецкого языка, а также произносительных навыков;

-приобщение учеников к языку и культуре другого народа и формирование позитивного отношения к ним; осознание детьми родной культуры;

-воспитание у учащихся чувства осознания себя как личности, принадлежащей к определенному языковому и культурному сообществу, развитие внимательного отношения и интереса к языкам, с которыми ребенок может встретиться в повседневной жизни;

- развитие психических, эмоциональных, творческих качеств детей, их фантазии, способности к социальному взаимодействию (умения играть, работать вместе, находить и устанавливать контакт с партнером, адекватно реагировать на его желания, высказывания и др.), радости познания и любознательности.

Личностное становление ученика осуществляется в процессе его общения с педагогами и другими учащимися. Разучивая стихи, песни на ИЯ, слушая и инсценируя сказки другого народа, знакомясь с играми, в которые играют их сверстники за рубежом, осуществляя ту или иную деятельность, дети овладевают коммуникативным минимумом, достаточным для иноязычного общения на элементарном уровне.

В содержание обучения ИЯ в начальной школе входят:

- сферы общения, тематика, ситуации общения, тексты;

- языковой материал: фонетический, лексический и грамматический;

- коммуникативные умения;

- сведения о некоторых национально-культурных особенностях страны изучаемого  
языка;

- минимум этикетно-узуальных средств для реализации наиболее частотных  
коммуникативных намерений в типичных ситуациях повседневного общения;

- общие учебные умения, обеспечивающие эффективность учебной деятельности.  
Содержание обучения ИЯ должно соответствовать коммуникативно-познавательным интересам учащихся младшего школьного возраста, стимулировать их интерес и положительное отношение к изучаемому языку, воздействовать на мотивационно-побудительную сферу личности школьника, развивать его фантазию, любознательность и творческие способности. Предлагаемые на уроке ситуации общения и речевой материал должны отражать реальные условия пользования иностранным языком. Начиная с первых шагов изучения ИЯ, дети должны приобщаться к культуре страны изучаемого языка, к фоновым знаниям их сверстников за рубежом, к особенностям их повседневного быта. Поэтому круг рассматриваемых вопросов в рамках предлагаемых тем, ситуаций общения касается как жизни младшего школьника в своей стране, так и жизни его сверстника за рубежом.

Поскольку исходным моментом при отборе содержания обучения ИЯ является ориентация на реальное использование языка и на культуру страны изучаемого языка, младшим школьникам должны предлагаться разные типы несложных и небольших по объему аутентичных текстов, представляющих иноязычную действительность во всем ее многообразии.

**2.2.** **Технология обучения иностранному языку на раннем этапе. Поаспектное обучение иностранному языку**

Для того чтобы проследить, как происходит обучение различным аспектам ИЯ в раннем возрасте, я изучила различные материалы по данной теме, среди которых журнал «ИЯШ», «English», материалы из различных Интернет-источников и учебник «English for Children» Е.Б.Поляковой и Г.П.Раббот (предлагаемый учебник является первым опытом создания в нашей стране учебного пособия по современному АЯ, широко употребляемому в США и других странах). В этих источниках рассматривается обучение на раннем этапе различным видам речевой деятельности, таким как: говорение, чтение, аудирование, письмо – и аспектам языка, а именно: обучение фонетике, лексике, грамматике, орфографии. Остановлюсь более подробно на рассмотрении каждого из них.

**§1. Обучение произношению**

На первом году обучения английскому языку предусматривается овладение артикуляционной базой и интонационным оформлением речи. Как известно произносительные навыки включают в себя слуховые, артикуляционные и интонационные. В данном параграфе я рассматриваю технологию обучения детей слуховой артикуляционной сторонам иноязычной peчи в курсе английского языка для 2 класса

В основе работы над любыми средствам общения во 2 классе, включая и произносительные, лежат принципы коммуникативной ориентации и осознанного овладения языком. При обучении детей данного возраста произношению учителю важно учитывать три таких фактора:

**1**. Поскольку язык усваивается как средство общения, работа над произношением подчинена процессу овладения детьми речевыми навыками и умениями. Другими словами, формирование слуховых и артикуляционных навыков осуществляется на тех словах и образцах общения, которые дети учатся употреблять в речи в данный момент. Так, если на уроке детям предстоит усваивать глаголы движения jump, swim, walk, то необходима тренировка в произнесении звуков [w], [d], [г], [у]и др. отсюда ясно, что и последовательность работы над фонетическими средствами общения определяется теми речевыми единицами, которым дети используют для общения и взаимодействия от урока к уроку.

**2.**Осознанное овладение произношением строится исходя из особенностей звукового состава английского языка с учетом родного (в данном случае русского) языка. Полагается, что:

1) звуки, идентичные в английском и русском языках, например [m, b, s, z], не требуют специального обучения (дети овладевают ими путем переноса);

2) звуки, несколько отличающиеся от аналогичных в русском языке, такие, как [t, n, d, e. p, k], требуют коррекции (детям нужно показать, чем они отличаются и как их нужно произносить, чтобы говорить, как настоящие английские мальчики и девочки);

3) третья группа звуков, к которым относятся не встречающиеся в родном языке звуки [w, h, ð, ә, ǽ, ŋ, r], также требует объяснения артикуляции.

Сознательная ориентировка детей в произносительных средствах общения не будет полной, если мы не научим их различать на слух разницу в звуках: [i: —i], [u: — u], [ð — d], [ǽ — e], [а: - **/\**], [e - i], [n - ŋ], [ð —z].

**3.** Возраст детей предполагает включение процесса обучения произ­ношению в контекст игровой деятельно­сти. Целенаправленная работа над формированием слуховых и артикуляционных навыков у малышей проводится на специаль­ном этапе урока — произносительной за­рядке. В ее основе — звукоподражательная игра с интересными и занимательными сюжетами, постоянным персонажем которых является веселый английский язычок — Mr. Tongue или обезьянка Monkey. Дети знакомятся с этими пер­сонажами на своем первом уроке английского языка.

*Например:* Алиса рассказала мне нечто удивительное. У нас во рту живет язычок. Его имя Mr. Tongue. Наш рот — его уютный домик, а зубы — заборчик. Когда Mr. Ton­gue встает, он смотрит в окно и радуется хо­рошей погоде: [э: — э: — э:). (Дети повто­ряют звуки.). Потом он проводит уборку в домике, выбивает пыль из ковриков: [d — d — d]. (Дети повторяют звуки.) Поместите кончик язычка на бугорки за верхними зуба­ми. Хорошо получается: [gud]. (Дети повто­ряют.)

Потом Mr. Tongue звонит в колокольчик и зовет всех соседей вот так: [niŋ— niŋ]. (Дети повторяют.) А теперь когда все при­шли, Mr. Tongue здоровается: [gud'mэ:niŋ]. (Дети повторяют.)

Так малыши учатся произносить звуки, нужные для приветствия.

Для того чтобы обучить детей хорошему произношению на английском языке, необ­ходимо стремиться к тому, чтобы с первых уроков и на протяжении всего начального курса произношение всегда было в центре внимания учителя: нужно обеспечить детям хорошую тренировку в восприятии и произнесении звуков. Предлагаемая в УМК для 2 класса система тренировочных упражне­ний включает в себя две группы упраж­нений:

I. Упражнения на тренировку детей в вос­приятии и произнесении звуков и слов, образцов общения, содержащих их.

II. Упражнения на развитие у детей фоне­матического слуха.

(Данные группы упражнений рассмотрены более подробно в Приложении 2).

Рассмотренные в данном параграфе упражне­ния и приемы обучения обеспечивают уча­щимся данного возраста вполне приличное аппрокси­мированное произношение, т. е. такое произ­ношение, которое необходимо, чтобы обще­ние состоялось.

**§2. Обучение аудированию**

Сопоставительный анализ действующих программ по начальному этапу для общеобразовательной школы и школы с преподаванием ряда предметов на АЯ позволяет сделать вывод о том, что требования, предъявляемые к учащимся начального этапа по аудированию, в целом, являются общими. Однако имеются и некоторые различия. Так, на первом году обучения аудированию во 2-ом классе даётся указание на необходимость формирования понимания речи в нормальном темпе. Следует также отметить и то, что в 3-ем классе допустимо двукратное предъявление звучащего текста. Это объясняется менее устойчивым вниманием. Для раннего этапа умение воспринимать, понимать и членить речевое сообщение выражается в том, что учащимся нужно в воспринимаемой звуковой цепочке (предложении) слышать и различать слова (например, в предложении Take it, please- 3 слова).

Помимо умения членить речевое сообщение на смысловые куски не менее важным является формирование умения удерживать в памяти все более длинные звуковые цепочки, то есть развивать слуховую память. Сначала дети учатся удерживать в памяти слово, словосоче­тание, затем предложение и, наконец, несколько предложений. На­пример, tiger, a tiger, a big tiger, This is a tiger. The tiger is a wild animal. It lives in the jungle и т. д.

Следующее важное умение в восприятии на слух речи — это уме­ние выделять, находить основную мысль сообщения, отделять основную информацию от второстепенной. Это достигается способностью разли­чать коммуникативные типы предложений: повествовательные, вопро­сительные, побудительные и т. п.

Осмысление услышанного связано с вероятностным прогнозирова­нием. Важно, чтобы учащийся научился пользоваться ситуацией, кон­текстом, языковой догадкой и всем тем, что обеспечивает ему понимание слышимого. От него требуется быстрое переключение внимания с языковой формы на содержание и умение обходить помехи. Неуме­ние преодолевать эти трудности ведет к тому, что дети осуществляют не смысловое прогнозирование, а фантазируют, домысливают.

Аудирование как речевое умение, то есть когда по слуховому каналу учащиеся получают какую-то, пусть самую элементарную, содержательно-смысловую информацию на английском языке, а не об английском языке, должно формироваться начиная с первого года обучения английскому языку. И его можно обеспечить высоким уровнем сформированности произносительных, лексических и грамматических навыков (автоматизмов). Действительно, формиро­вание аудирования на уровне навыков в основном протекает в ходе накопления слов и структур английского языка, на уровне умений при непосредственном общении учителя с классом и использовании специальных текстов или озвученных диафильмов для получения ин­формации или для решения определенных речевых задач, а также в ходе взаимопонимания, когда учащиеся слушают друг друга.

**§3.Обучение говорению**

Говорение, или экспрессивная речь,— сложный многогранный процесс, позволяющий осуществлять, вместе с аудированием, устное вербальное общение. Предметом говорения выступает мысль как отражение в сознании человека связей и отношений реального мира.

В структуре говорения психологи выделяют мотивационно-побудительную часть. При обучении анг­лийскому языку уже на раннем этапе у детей есть (а если нет, то ее нужно формировать) потребность выразить мысль средствами изучаемого языка. Мотивом может быть побуждение собеседника к какому-либо речевому действию: что-то сообщить, ответить на во­прос и т. д., и неречевому действию: выполнить просьбу, что-то сде­лать, например, дать ручку, открыть дверь, стереть с доски и т. д. Целью в каждом из этих случаев является ожидаемый результат. В мотивационно-побудительной части создается только замысел высказывания, а именно: для чего, зачем и что сказать.

Что касается того, как выразить мысль, как сказать, то это осу­ществляется во второй аналитико-синтетической части говорения. Именно в этой части происходит реализация замысла высказывания в процессе формирования и формулирования мысли посредством языка.

При говорении на английском языке учащемуся нужно отобрать хранящиеся в памяти слова (анализ) и включить их в речевое целое (синтез) для осуществления замысла или коммуникативного намере­ния.

Для того чтобы слова сохранялись в памяти, важно, чтобы они обрастали ассоциативными связями. Они могут быть парадигматиче­скими и синтагматическими. И чем их больше, тем выше «готовность» слова к включению в речь.

Парадигматическая связь предполагает ассоциации в результате сопоставления слов по различным признакам:

— одинаковости произношения и различию в написании, напри­мер two — too, one — won, see — sea;

- по близости значения, например small — little;

- no противоположности в значении, например answer — ask.

Для говорения особую роль играют синтагматические связи, то есть сочетание слова с другими словами. Например, слово order может употребляться в следующих сочетаниях:

- order smth (order dinner, breakfast, a new coat, etc);

— order to do smth (order to stand up, to close the door, to stay in. bed, etc);

— give an order to do smth (give an order to stand up, to stay after classes, etc).

На выбор слов влияет смысловое задание, отношения между говорящими, особенности собеседника, общность жизненного опыта и т. д. Структурное же оформление высказывания, его выбор определяется коммуникативной задачей и ситуацией общения.

В процессе выбора средств может иметь место:

— отбор из памяти готовых к употреблению единиц английского языка типа: Good afternoon. Thank you. My name is... I am on duty. May I come in? вплоть до What is the weather like today? и др. — «достраивание», конструирование, трансформирование, комби­нирование из того, что хранится в памяти. Например, из готовой фразы My name is... блок name is остается без изменений, «достраи­вается» His, или Her, или My sister's и добавляется имя.

У ученика в готовом виде хранится I live in..., а ему нужно сооб­щить, где живет его товарищ. В этом случае происходит трансформи­рование live в lives, замена I на My friend и добавляется название места, где он живет.

В первом случае срабатывает так называемый моторный план, идет простое припоминание вербальных средств, нужных для решения замысла. Во втором случае осуществляется грамматическое структу­рирование. При изучении иностранного языка оно представляет боль­шую трудность. Человек выбирает то, что лежит наготове, а наготове лежат вербальные средства родного языка. Вот тут и вступает в силу интерференция родного языка. Ярким примером такой интерференции являются фразы I very like to read. We very want to play вместо I like to read very much и We want to play very much.

Третьей частью структуры говорения является исполни­тельская часть, т. е. проговаривание или внешнее оформление высказывания.

Все три части и составляют структуру говорения как вида речевой деятельности.

Приступая к изучению английского языка во 2 классе, дети прежде всего хотят научиться говорить. Даже минимальное количество речевых единиц, которые они усваивают на первых уроках, уже позволяет им почувствовать коммуникативную функцию языка, что сразу же положительно сказывается на мотивации учения, без чего немыслимо овладение иностранным языком. В современных программах сформулированы требования в отно­шении диалогической и монологической речи, указаны качественные и количественные характеристики высказываний в диалогической и мо­нологической форме и отражена динамика становления этих умении по классам.

На втором году обучения (3 класс) от учащихся требуется уметь задавать вопросы и отвечать на них; в соответствии с учебной ситуацией в пределах программного языкового материала высказыва­ние собеседника должно содержать не менее 3 реплик, правильно оформленных в языковом отношении. Что касается монологической речи, то от них требуется высказывание без предварительной подго­товки в соответствии с учебной ситуацией и в пределах программного языкового материала объемом не менее 5 фраз, правильно оформлен­ных в языковом отношении.

На третьем году обучения (4 класс) в требованиях по диало­гической речи подчеркивается умение вести беседу, используя вопросо-ответные реплики, просьбы, приказания и т. д. в пределах программ­ного языкового материала, объемом не менее 4 реплик, правильно оформленных в языковом отношении и отвечающих поставленной коммуникативной задаче. Несколько усложняются требования по монологической речи и увеличивается объем высказывания — до 7 фраз.

Рассмотрим содержание обучения говорению. В нем, так же как и в обучении аудированию, можно выделить три компонента: лингвисти­ческий, психологический и методический

Начнем с рассмотрения лингвистического компонента.

Тематика и учебные ситуации определяют отбор языковых единиц: слов, сочетаний слов, грамматического материала и фонетического минимума, обеспечивающего учащимся аппроксимированное, то есть приблизительно правильное, произношение, достаточное для понима­ния высказывания при общении.

Отобранный языковой материал позволяет заложить основы гово­рения уже на раннем этапе.

Учащиеся усваивают языковой материал в ходе работы над рече­выми единицами. Это могут быть речевые образцы, например: This is a book, или Here is the book, или There is a lot of books on the shelf; разговорное клише, например: What is on?; Many happy returns of the day; диалог-образец, например:

— Please, give me that book.

— What for?

— To have a look at it.

— Here you are!

— Thank you.

— Not at all;

образец связного высказывания, например:

Mr. John White lives at 16, Forest Road, Greentown, England. His house is not very large, but it is not small either. It has a ground floor and a first floor, etc.

Эти речевые единицы предназначены для оказания помощи учаще­муся в построении аналогичных собственных высказываний, требующих от него некоторой трансформации, комбинирования, замены для передачи того, что он хочет сказать, сообщить.

Говоря о лингвистическом компоненте рассматриваемого вида дея­тельности, следует сказать несколько слов и об экстралингвистиче­ских элементах, играющих большую роль в общении, а именно жестах, мимике и других средствах, которыми пользуются дети при общении и на родном языке. Мы обращаем на это внимание потому, что наблюде­ния показывают, что иноязычная речь школьников монотонна, неэмо­циональна. Учащийся лишь вербально пытается передать мысль, не прибегая при этом к другим средствам. Было бы очень хорошо знако­мить детей с некоторыми особенностями, например, жестикуляции людей-носителей языка. Так, при счете, например один, два, три и т. д., русские загибают пальцы, а англичане отгибают их.

Вторым компонентом содержания обучения говорению является психологический компонент, то есть овладение навыками и умениями экспрессивной речи. Оно связано с осуществлением таких операций, как репродукция, предполагающая имитацию услышанного от учителя или в звукозаписи. В психологии известно, что чем младше школьники, тем легче для них эта операция. Даже разница в два года (второй— четвертый класс) сказывается на способности учащихся к подражанию, к имитации. Первоклассники с легкостью репродуци­руют не только отдельные слова, словосочетания, но и целые «речевые цепи». Репродукция может быть полной и частичной. Например, We speak, read and write in the lessen — полная репродукция; My name is ...— и добавляется имя — это частичная репродукция, так как учащийся должен поста­вить свое имя. На раннем этапе репродукция занимает очень боль­шое место, поскольку именно через эту операцию отрабатываются произносительные навыки. Учитель добивается от учащегося имита­ции, близкой к образу. Через эту же операцию учащиеся овладевают структурами и их лексическим наполнением. Но все же главное при этой операции — формирование произносительных навыков.

Частичная репродукция, по сути дела, есть не что иное, как опе­рация на подстановку элемента, который необходим для передачи того, что хочет сказать ребенок. Например, речевой образец: This is a blue pencil. Ребята видят голубой карандаш и воспроизводят этот образец. Учитель показывает один за другим карандаши разного цвета, а учащиеся воспроизводят эту речевую единицу, осуществляя подстановку. Учитель может показать не только разноцветные каран­даши, но и карандаши разной длины (long, short), разного качества (good, bad). Он может вместо карандашей взять ручки, и тогда образец примет вид This is a blue pen и т. д.

Операция на подстановку очень важна, так как она позволяет ов­ладевать структурой предложения и показывать учащимся, как мож­но, меняя слова, описывать предмет (предметы) в соответствии с дейст­вительностью.

Подстановка может осуществляться не только на уровне слова, но и словосочетания (phrases). Например, The box is on the desk, under the desk, in the desk, near the desk и т. д. Меняя положение предмета, учащиеся продуцируют высказывание, осуществляя подстановку в со­ответствии с меняющимся местоположением предмета, и таким образом отрабатываются такие трудные звукосочетания, как in the, on the, at the, и усваиваются предлоги места в английском языке.

Операция частичной репродукции или подстановки так же широко используется в говорении для отработки произношения, грамматики, но основная задача, которая решается с помощью этой операции,— это работа над лексикой, ее актуализация.

Следующей важной операцией для формирования говорения яв­ляется трансформация, или преобразование, связанное е из­менением грамматической оформленности высказывания. Например, I live in Petropavlovsk. Sash a lives in Petropavlovsk — меняется "I" на "Sasha", что приводит к трансформации глагола: live-> lives.

My father works in this plant. Nick's father does not work in this plant — утверждение трансформируется в отрицание.

I am a pioneer. Sasha is girl. Ann is a girl. We are girls — трансформация глагола to be и артикля.

Операция трансформации очень нужна для овладения правильным грамматическим оформлением высказываний, но попутно совершенст­вуются произносительные и лексические навыки.

Способность выражать мысли связана также с операцией рас­ширения. Например:

I have a book.

I have an English book.

I have an interesting English book.

I have an interesting English book at home.

Операция расширения способствует обеспечению полноты выска­зывания, его информативности: «Я сообщаю не только то, что у меня есть книга, но и то, что она английская; не только то, что она англий­ская, но и к тому же интересная; и, кроме того, она у меня дома».

Эта операция связана с формированием грамматического оформле­ния высказывания — расположением членов предложения, их по­следовательностью, но в первую очередь она обеспечивает актуализа­цию лексики, хранящейся в памяти, а также произносительных навы­ков (ритм, мелодика).

Важнейшая операция говорения — это комбинирование языковых и речевых средств для выражения мыслей. Под комбини­рованием понимают процесс формирования словосочетаний и пред­ложений, при котором ученик использует знакомые ему компоненты в новых, не встречавшихся в прошлом опыте ситуациях. Например, структура I am fond of... отрабатывалась в связи с темой «Спорт». Ученик употребил эту речевую единицу, говоря о любимом занятии или о том, как он провел вечер накануне: I am fond of music. Yesterday I was at the concert. Эта операция выходит за навыковый уровень и связана с речевым умением.

Итак, если учитель обладает хорошим произношением на английском языке, широко использует звукозапись на уроке и учит детей работать с ней дома или в кабинете после уроков, тем самым формируяу них фонематический слух, самоконтроль и самокоррекцию, то это обеспечивает учащимся вполне приличное аппроксимированное произношение, то есть такое произношение, которое необходимо, чтобы акт коммуникации состоялся. Хорошо отработанная произносительная сторона высказываний учащихся во время тренировки готовит их к осу­ществлению говорения как вида речевой деятельности при примене­нии.

**2.Обучение чтению**

На начальном этапе закладываются основы этого важного вида речевой деятельности. На первом году обучения учащиеся должны овладеть буквами алфавита АЯ, усвоить звуко-буквенные сочетания, уметь читать слова, сочетания слов, что позволит им читать вслух с правильным делением фраз на смысловые группы и с полным пониманием впервые предъявляемые тексты, построенные на усвоенном программном языковом материале. Достижение сформулированных в программе требований обеспечивает достаточный уровень сформированности чтения для его дальнейшего развития и совершенствования на начальном, среднем и старшем этапах изучения ИЯ в школе.

На раннем этапе и особенно на первом году изучения АЯ, учитывая трудности английской орфографии, обучение чтению должно осуществляться на лексико– грамматическом материале, предварительно усвоенном устно. Это позволяет снимать трудности, связанные с пониманием читаемого, и больше внимания уделять технике, выразительности чтения. Постепенно, особенно с введением домашнего чтения, тексты могут содержать и незнакомые слова (не более 2%), о значении которых можно догадаться или которые даны в постраничных сносках. На раннем этапе, когда закладываются основы чтения, оно проходит в форме громкого чтения или чтения вслух. Роль чтения вслух на начальном этапе чрезвычайно велика. Оно позволяет обучаемому и обучающему видеть и контролировать процесс становления чтения на изучаемом языке.(В Приложении приведены примеры упражнений при обучении чтению)

**4.Обучение письму**

Владение письменной речью означает достижение учащимися «элементарной коммуникативной компетенции», обеспечивающей умения:

Заполнить простую анкету, формуляр основными сведениями о себе;

Написать поздравительную открытку зарубежному сверстнику;

Написать личное письмо (о себе, своей семье и т.д.), используя основные правила его оформления, в том числе и этикетные[5;2].

В ходе построения собственных письменных высказываний учащиеся должны научиться пользоваться в качестве опор текс­том, изобразительной наглядностью.

Вся работа по развитию письма строится с опорой на образец, в качестве кото­рого выступают текст, план к тексту, опорные пред­ложения, картинка или заданный образец.

**5.Обучение лексике**

На раннем этапе обучения детям не предлагаются изолированные по значению слова, встречающиеся в тексте, стишке или песенке, а организуется ознакомление с группой слов, обозначающих тот или иной кусок действительности. Порядок предъявления слов обусловливается возможностью использования их для общения. Поэтому работа с лексикой начинается с глаголов движения (например: jump, swim, run, go, fly и т.д.). Это даёт возможность детям взаимодействовать и общаться, начиная с первых уроков и видеть результат воздействия своей речи.

Учителю необходимо думать как о мотивации ознакомления с новой лексикой в целом, так и о мотивах каждого задания и упражнения при организации тренировки слов и их применении.

Итак, работа со словом начинается с ознакомления. Значение слов раскрывается через показ предметов, картинок или действий, а если в этом есть необходимость, то через перевод. Чтобы у детей возник мотив ознакомления с той или иной группой слов, в данном курсе предлагаются проблемные истории. Основная задача, которая решается с помощью данного приёма,- помочь малышам осознать, что эти слова им нужны. После ознакомления со словами можно перейти к фонетической зарядке, которая проводится в виде игры в звукоподражание. В игре отрабатываются звуки, содержащиеся в новых словах. Сразу после ознакомления детям ещё трудно произносить слова, но они могут узнавать их, поэтому первые 2 упражнения с аудированием слов и их узнаванием (пассивным и активным). Данные упражнения рассмотрены в приложении №2. Таким образом, все упражнения в рамках тренировки:

- призваны помочь школьникам овладеть словом как средством речевой деятельности в целом и средством осуществления речевого действия в частности;

- обеспечивают игровой мотив у всех детей, поэтому активны все дети, несмотря на то, что в каждый момент тренировки слово произносит один ученик.

В основе такой тренировки не механическое повторение слов, образцов речи, а коммуникативно-оправданные речевые действия: все действия детей направлены на решение коммуникативных задач. После тренировочных упражнений начинается практика в употреблении слов в составе различных высказываний. В основе применения разные истории и ситуации, построенные на юморе, фантазии и парадоксе.

Знание детьми освоенной лексики проверяется с помощью специальных контрольных заданий. В силу возрастных особенностей малышей прямой контроль не применяется.

**6. Обучение грамматике**

Целенаправленная работа над грамматическим ас­пектом речи не проводится. Ученик усваивает то или иное грамматическое явление в речевом образце (фра­зе, контексте), который ему предлагает учебник или учитель. Новый грамматический материал содержит­ся в текстах, предъявляемых в начале каждой подте­мы. Грамматический материал следует вводить небольшими дозами в структурах, что облегчает работу над ним и гарантирует его лучшее усвоение. Грамматические явления нужно вводить там и тогда, когда материал урока (лексика и содержание) позволяет наиболее эффективно усвоить материал и на той стадии, когда его знание становится необходимым.

В начальном классе не рекомендуется знакомить школьников с грамматической терминологией, а всю работу над грамматическим явлением желательно строить также на игровой основе. Ре­зультативными являются грамматические игры типа лото или настольная игра с фишками: учащиеся игра­ют на одном игровом поле, клеточки которого запол­нены глаголами в 1, 2, 3-м лице единственного числа настоящего времени. Попав на соответствующую кле­точку, ученик должен назвать глагол инфинитив. По­добную игру можно организовать и с другими частя­ми речи, например с существительными — единст­венное и множественное число, с прилагательными, с предлогами и т. д. А формы глагола *to be* можно выучить при помощи сказки (см. Приложение 5).

**2.3. Об изучении транскрипции на начальном этапе обучения**

В настоящее время сложились два диаметрально противоположных взгляда на изучение транскрипции на начальном этапе обучения. Один из них заключается в убеждении, что учащиеся легче овладевают основами иностранного языка, начиная его освоение с транскрипционных знаков, прочитывая таким образом (в транскрипции) слова, словосочетания, предложения (Е. И. Негневицкая, 3. Н. Никитенко и др.). Представители другого направления считают, что обучение транскрипции не должно опережать обучение чтению (И. Н. Верещагина и др.).

Мы придерживаемся концепции Е. И. Негневицкой, 3. Н. Никитенко и др. и считаем, что место изучения транскрипции - между изучением звуков и обучением чтению. Изучение транскрипции осуществляется следующим образом.

Сначала учащиеся знакомятся со всем алфавитом. Для малышей важно найти занимательную форму знакомства.

Затем можно приступить к освоению по нескольку букв в алфавитном порядке и сразу же тех звуков, которые есть в названии этих букв. Буквы и звуки прописываются. Выучив весь алфавит, дети будут знать почти все звуки. В такой подаче материала видится завершенная система: начали с алфавита, разбили его на части, усвоили буквы и звуки, снова пришли ко всему алфавиту. Детям становится понятным, откуда такое количество звуков. Остается ввести звуки, не входящие в алфавит.

Звуки закрепляются в такой последовательности:

звуки, входящие в алфавит;

звуки, не входящие в алфавит. Затем, чтобы избежать типичных ошибок, читаем следующие пары звуков: [b-d], [d-g], [n-p], [n-h], [r-p], [t-f], [m-t], [w-m], |i-u]. Ошибки связаны со сходством в написании звуков между собой и сходством с русскими буквами.

Затем можно перейти к чтению слов, словосочетаний, предложений в транс­крипции. Чтение транскрипции необходимо как самоцель (освоение лексики, работа со словарем основаны на умении пользоваться транскрипцией), а также как вспомогательное средство при обучении чтению.

Заметим кстати, что изучение транскрипции начинается не раньше, чем дети научились читать на родном языке.

Благодаря изучению транскрипции сокращается устный вводный курс и повышается интерес учеников к предмету. Ведь во время устного вводного курса имеет место либо хоровое повторение структур (которое, как показывает практика, не столь эффективно всегда существует возможность «подстроиться», допроизнести подсказанные дру­гими слова), либо индивидуальное повторение структур (которое, хотя и эффективно, но требует от каждого ученика терпения, чтобы слушать своих товарищей; в результате наблюдается спад интереса к предмету). Чтение же структур в транскрипции позволяет привлечь к работе всех учащихся, вызывает у детей положительные эмоции (они радуются, узнавая знакомые слова, легче овладевают незнакомой лексикой). Таким образом, на этапе обучения чтению транскрипции обнаруживается повышение интереса детей к предмету, а также улучшение результатов обучения.

Практика показывает, что дети, обучавшиеся чтению транскрипции, пре­одолевают меньшее количество трудностей при овладении чтением, чем те, кто не обучался чтению транскрипции. Ученики, обучавшиеся чтению транскрипции, избегут ошибок, связанных с интерференцией; правила чтения и исключения будут вводиться с помощью знакомых транскрипционных знаков, что уменьшит количество трудностей.

Подведем некоторые итоги:

- изучение транскрипции на раннем этапе обу­чения представляется важным; это и самоцель, и важный этап в обучении чтению;

- изучение транскрипции на раннем этапе обучения помогает сократить устный вводный курс;

- оно позволяет также поддерживать высокий уровень интереса учащихся к изучению иностранного языка;

- овладение печатным шрифтом рассматривается мною как вспомогательное средство при изучении транскрипции и обучении чтению; для выработки навыков грамотного письма считаю необходимым овладение письменным шрифтом.

**ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2**

Важнейшее условие успешности обучения - активизация речемыслительной деятельности детей и вовлечение их в иноязычное общение.

Методика проведения занятий должна строиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей структуры лингвистических способностей детей и быть направлена на их развитие.

Занятия иностранным языком должны быть осмыслены преподавателем, как часть общего развития личности ребенка, связаны с его сенсорным, физическим, интеллектуальным воспитанием.

Обучение дошкольников иностранному языку должно носить коммуникативный характер, когда ребенок овладевает языком, как средством общения, то есть не просто усваивает отдельные слова и речевые образцы, но учится конструировать высказывания по известным ему моделям в соответствии с возникающими у него коммуникативными потребностями. Общение на иностранном языке должно быть мотивированным и целенаправленным. Необходимо создать у ребенка положительную психологическую установку на иноязычную речь.

С самого начала обучения необходимо выработать определенный стиль работы с детьми на английском языке, ввести своего рода ритуалы, соответствующие наиболее типичным ситуациям общения. Такие ритуалы (приветствия, прощание, короткая зарядка, использование принятых в английском языке формул вежливости) позволяют настроить детей на иноязычное общение, облегчить переход на английский язык, показывают детям, что занятие началось, закончилось, что сейчас последует определенный этап занятия.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Целью данной работы по самообразованию являлось раскрытие основных подходов, общей идеи организации преподавания иностранного языка детям раннего школьного возраста, а также определение условий, при которых изучение ИЯ на начальном этапе будет успешным и целесообразным.

Для достижения цели я использовала метод методологического анализа. Мною были изучены труды как отечественных, так и зарубежных авторов по данной проблеме, а именно: Негневицкой, Никитенко, Гальсковой, Палмер, Раббот и других.

В первой части работы были рассмотрены основные подходы в обучении ИЯ, исходя из возрастных и психологических особенностей младших школьников, а именно: лингвострановедческий и личностно-гуманный.

Во второй части работы я раскрыла общую идею организации преподавания ИЯ детям младшего школьного возраста. Для этого я рассмотрела особенности и основные методы в обучении ИЯ таким ВРД, как говорение, чтение, письмо и аудирование, а также было рассмотрено поаспектное обучение – обучение фонетике, грамматике, лексике.

 Из всего вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

[Обучение английскому языку](http://www.5english.com/yanput/yainput3.htm) необходимо начинать в начальной школе, что научно обосновано как с точки зрения методики, так и всех смежных с ней наук: физиологии, психологии и педагогики. Возрастные особенности этой категории учащихся обеспечивают устойчивый повышенный интерес к предмету "Английский язык".

Младшие школьники любознательны, восприимчивы ко всему новому. Они без особых усилий запоминают небольшой по объему материал на английском языке и легко его воспроизводят.  
В формировании интереса к предмету "Английский язык" огромную роль играет личность учителя английского языка, что подтверждает проведенное в ходе исследования анкетирование учащихся. Поэтому залогом успешного овладения английским языком младшими и старшими школьниками является профессионализм учителя, который должен в своей работе не только учитывать методические принципы, лежащие в основе обучения английскому языку, но и находиться в постоянном поиске новых приемов и средств обучения, которые оживят урок английского языка, сделают его увлекательным, познавательным и запоминающимся.  
Содержательная сторона обучения английскому языку должна быть необходимой и достаточной для данного уровня коммуникаций. Принимая во внимание быструю утомляемость младших средних школьников, формирование произносительной базы должно происходить незаметно, но неотступно из урока в урок.

Раннее школьное обучение ИЯ является целесообразным и успешным при соблюдении определённых условий, а именно:

- с самого начала обучения учителю необходимо выработать определённый стиль работы с детьми на ИЯ, ввести своего рода ритуалы, соответствующие наиболее типичным ситуациям общения;

- методика проведения занятий должна строиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, лингвистических способностей детей и быть направлена на их развитие;

- обучение иностранному языку должно носить коммуникативный характер, должно быть мотивированным и целенаправленным. Необходимо создать у ребенка положительную психологическую установку на иноязычную речь;

- необходимо отказаться от преимущественного использования фронтальных форм обучения.

- содержание обучения ИЯ должно соответствовать коммуникативно-познавательным интересам учащихся младшего школьного возраста, стимулировать их интерес и положительное отношение к изучаемому языку, развивать его фантазию, любознательность и творческие способности.

Можно выделить два дидактических требования, которые необходимо учитывать в процессе обучения английскому языку младших школьников.

Первое: максимально опираться на возможность формирующего обучения, то есть не просто использовать уже сложившиеся психические особенности ребенка для целей эффективного овладения  английским языком, а активно строить, формировать эти психические особенности в учебном процессе. В этом смысле обучение английскому языку должно носить не просто обучающий, но и развивающий характер.  
Второе: методика этого обучения должна быть такой, чтобы при ней могли максимально реализоваться индивидуальные преимущества каждого отдельного ученика.

Я считаю, что при соблюдении этих условий, овладение ИЯ будет успешным не только на раннем этапе, но и на последующих этапах обучения.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Борзова Е.В. Тексты для чтения на начальном этапе обучения// Иностранные языки в школе.-1990.-№4.- С.28-30

2. Верещагина, Рогова. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. М., 1998г.

3.Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку в школе. М., Просвещение, 1991г.

4 .Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Немецкий язык. 3 класс. Книга для учителя.- Москва, 2004.- 80с.

5.Гальскова Н.Д., Чепцова Л.Б. Цели и содержание обучения говорению в начальной школе// Иностранные языки в школе.-1994.-№3.- С.4-9

6.Горлова Н.А. Состояние методики раннего обучения ИЯ на пороге третьего тысячелетия// Иностранные языки в школе.-2000.-№5.- С.11

7.Грибанова К.И. Обучение письменной речи на начальном этапе// Иностранные языки в школе.-1999.-№2.- С.18-19

8. Колесникова О.А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. Иностранные языки в школе, № 4, 1989г.

9. Комков И.Ф. О некоторых методах начального обучения иностранным языкам в школе, Государственное учебно-педегогическое издательство Министерства Просвещения БССР, Минск, 1963г.

10. Красильникова В.С., Чайников Т.Н. Лингвострановедческий подход в определении содержания обучения английскому языку дошкольников и младших школьников// Иностранные языки в школе.-1993.-№1.- С.11-13

11.Леонтьев А.А. Психологические предпосылки раннего овладения ИЯ// Иностранные языки в школе.-1985.-№5.- С.10-12

12.Логунова С.В., Мильруд Р.П. Последовательность предъявления речевого материала на грамматической основе учащимся начальных классов// Иностранные языки в школе.-1996.-№4.- С.4- 9

13. Мильруд Р.П. Организация ролевой игры на уроке. Иностранные языки в школе, № 3, 1987г.

14.Негневицкая Е.И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра// Иностранные языки в школе.-1987.-№6.- С.20-26

15. Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. М., Наука, 1981г.

16. Никитенко З.Н. Технология обучения лексике в курсе английского языка для детей 6-ти лет в первом классе средней школы// Иностранные языки в школе.-1991.-№4.- С.52-60

17. Palmer H. The Scientific Study & Teaching of Languages. – London.-1992

18. Перкас С.В. Ролевые игры на уроках английского языка. Иностранные языки в школе. № 4, 1999г.

19. Полякова Е.Б., Раббот Г.П. English for Children. – Москва, 1994.- 270с.

20. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М., Просвещение, 1984г. . 21. Сумин В.М. Речевые ситуации на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе, № 6, 1993г.

22. Федотова И.М. Обучение транскрипции на начальном этапе обучения// Иностранные языки в школе.-1998.- №1.- С.28-30

23. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1978г.

**Приложение 1**

**Этапы работы по усвоению материала коллажа:**

1. Дети смотрят на яркую фигуру и рисунок к ней и слушают рассказ учителя о данном понятии на русском языке (этот рассказ составляется на основе английского текста из лингвострановедческого словаря с комментариями, приводимого в конце статьи).
2. Ученики повторяют вслед за учителем название понятия по-английски и отвечают по-английски на вопросы, заданные учителем на русском языке (вопросы формулируются таким образом, чтобы дети могли ответить лаконично и вместе с тем употребить нужное слово-понятие)
3. Ученики слушают рассказ учителя о данном понятии на английском языке. Предварительно они осваивают незнакомые слова английского текста (см. списки незнакомых слов в лингвострановедческом словаре после каждого текста; заметим, что эти списки учитель может сокращать или дополнять в зависимости от уровня подготовки учащихся).
4. Учитель задает по-английски те же вопросы, которые он задавал по-русски, и ученики отвечают на эти вопросы по-английски.
5. Ознакомив детей с понятием-ядром, учитель таким же образом знакомит их с понятиями-спутниками. При этом постоянно проводится повторение уже освоенного материала (с опорой на знакомые детям фигуры и рисунки)

6. Когда часть коллажа (ядро и его спутники) или весь коллаж составлен и отработан указанным выше способом, ребенок рассказывает о праздновании Рождества в Великобритании на русском языке, включая в свой рассказ слова, обозначающие основные страноведческие понятия на английском языке.

7. На коллаже убираются сначала фигуры со словами (остаются только рисунки), а затем и рисунки. Ребенок повторяет свой рассказ (сначала он опирается на оставшиеся рисунки, а затем рассказывает без всякой опоры).

8.Ребенок сам составляет коллаж, используя фигуры и рисунки и рассказывая о празднике.

9. Ребенок рассказывает о празднике на английском языке (этот вид работы возможен на продвинутом этапе обучения).

**Приложение 2**

**Виды игр**

# Фонетические игры

*1.Слышу – не слышу.* **Цель:** формирование навыков фонематического слуха.

**Ход игры:** обучаемые делятся на команды. Преподаватель произносит слова. Если он называет слово, в котором есть долгий гласный … или …, обучаемые поднимают левую руку. Если в названном слове есть также согласные звуки … или …, все поднимают обе руки. Преподаватель записывает ошибки играющих на доске. Выигрывает команда, которая сделала меньше ошибок.

2. *Широкие и узкие гласные*. **Цель:** формирование навыков фонематического слуха.

**Ход игры:** преподаватель называет слова. Обучаемые поднимают руку, если звук произносится широко. Если гласный произносится узко, руку поднимать нельзя. Выигрывает команда, которая допустила меньше ошибок.

3. *Правильно – неправильно.* **Цель:** формирование правильного, чуткого к искажениям фонематического слуха.

**Ход игры:** преподаватель называет отдельные слова или слова в предложениях, фразах. Обучаемые поднимают руку при чтении выделенного им звука в звукосочетаниях. Затем он просит каждого обучаемого в обеих командах прочитать определенные звукосочетания, слова, фразы и предложения. При правильном чтении звук обучаемые поднимают руку с зеленой карточкой (флажком), при неправильном – руку с красной карточкой (флажком). Выигрывает команда, которая после подсчета очков наиболее правильно оценит наличие или отсутствие ошибок.

4. *Какое слово звучит?* **Цель:** формирование навыка установления адекватных звуко-буквенных соответствий.

**Ход игры:** обучаемым предлагается набор из 10-20 слов. Преподаватель начинает читать с определенной скоростью слова в произвольной последовательности. Обучаемые должны сделать следующее:

Вариант 1. Найти в списке слова произнесенные преподавателем и поставить рядом с каждым из них порядковый номер по мере их произнесения преподавателем.

Вариант 2. Отметить в списке только те слова, которые были произнесены преподавателем.

Вариант3. Записать на слух слова, которых нет в списке, и попытаться найти их в словаре, и, если они неизвестны обучаемым, выписать их значения, установить, имелись ли орфографические ошибки при их записи.

Выигрывает тот, кто наиболее качественно выполнил задание.

5. *Кто быстрее?* **Цель:** формирование и совершенствование навыков установления звуко-буквенных соответствий и значений слов на слух..

**Ход игры:** обучаемым раздаются карточки, на которых в первой колонке приводятся слова на иностранном языке, во второй – их транскрипция, в третьей – перевод слов на русский язык. Слова на иностранном языке пронумерованы по порядку следования. Каждый обучаемый должен, как только преподаватель произносит то или иное слово, поставить его номер рядом с соответствующими транскрипцией и переводом на русский язык (или соединить все три соответствия непрерывной чертой). Выигрывает тот, кто быстрее и качественнее установит соответствия между иноязычным словом, транскрипцией и переводом.

6. *Кто правильнее прочитает?* **Цель:** формирование навыка произношения связного высказывания или текста.

**Ход игры:** на доске записывается небольшое стихотворение или отрывок из него (считалка, скороговорка). Преподаватель читает и объясняет значение слов, предложений, обращает внимание на трудности произношения отдельных звуков. Текст несколько раз прочитывается обучаемыми. После этого даются две-три минуты для заучивания наизусть. Текст на доске закрывается, и обучаемые должны прочитать его наизусть. От каждой команды выделяются два-три чтеца. За безошибочное чтение начисляются очки; за каждую ошибку снимается одно очко. Побеждает команда, набравшая больше очков.

***Орфографические игры.***

1. *Буквы рассыпались.* Цель: формирование навыков сочетания букв в слове.

Ход игры: преподаватель пишет крупными буквами на листе бумаги слова и, не показывая его, разрезает на буквы, говоря: «Было у меня слово. Оно рассыпалось на буквы». Затем показывает буквы и рассыпает их на столе: «Кто быстрее догадается, какое это было слово?» Выигрывает тот, кто первый правильно запишет слово. Выигравший придумывает свое слово, сообщает преподавателю или сам пишет и разрезает его и показывает всем рассыпанные буквы. Действие повторяется.

1. *Дежурная буква.* **Цель:** формирование навыка осознания места буквы в слове.

**Ход игры:** Обучаемым раздаются карточки и предлагается написать как можно больше слов, в которых указанная буква стоит на определенном месте.

Например, преподаватель говорит: «Сегодня у нас дежурная буква «о», она стоит на первом месте. Кто напишет больше слов, в которых буква «о» стоит на первом месте?»

Время выполнения задания регламентируется (3-5 минут).

3. *Из двух – третье.* **Цель:** формирование словообразовательных и орфографических навыков.

**Ход игры:** эта игра по смыслу очень близка к отгадыванию шарад. Поэтому приведенные в ее описании слова можно использовать и для игры в шарады. Подбираются сложные существительные, которые можно разделить на две части, причем каждая из них может быть самостоятельным словом. Части слова пишутся на листках бумаги и раздаются участникам игры.

Каждый должен отыскать себе партнера, у которого на листке написана вторая часть слова. Выигрывает пара, которая сделает это быстрее других.

4. *Вставь букву.* **Цель:** проверка усвоения орфографии в пределах изученного лексического материала.

**Ход игры:** образуются две команды. Доска разделена на две части. Для каждой команды записаны слова, в каждом из которых пропущена буква. Представители команд поочередно выходят к доске, вставляют пропущенную букву и читают слово.

Например: *англ.* c…t, a…d, a…m, p…n, r…d, s…t, r…n, t…n, o…d, t…a, l…g, h…n, h…r, h…s, f…x, e…g, e…t, d…b (cat, and, arm, pen, red, car, sit, ran, ten, old, tea, leg, hen, her, his, fox, egg, eat, bed).

5*. Картинка.* **Цель:** проверка усвоения орфографии изученного лексического материала.

**Ход игры:** каждый участник получает по картинке с изображением предметов, животных и т.д. Представители команд выходят к доске, разделенной на две части, и записывают слова, соответствующие предметам, изображенным на картинке. После того как обучаемый написал слово, он долен прочитать его и показать свою картинку. Выигрывает команда, которая быстрее и с меньшим количеством ошибок запишет все слова.

***Игры для работы с алфавитом.***

1. *5 карточек***. Цель:** контроль усвоения алфавита.

**Ход игры:** преподаватель показывает каждому из участников игры 5 карточек с буквами иностранного алфавита. Выигрывает тот, кто правильно и без пауз называет все 5 букв.

2. *Кто быстрее?* **Цель:** контроль усвоения алфавита.

**Ход игры:** обучаемым раздаются по 3-5 карточек с буквами и предлагается внимательно их рассмотреть. Затем преподаватель называет букву, а те, у кого есть карточка с названной буквой, быстрее ее поднимают и показывают остальным. Запоздавший участник игры не имеет права поднять карточку. Преподаватель проходит между рядами и собирает карточки. Выигрывает тот, кто быстрее других остается без карточек.

3**. Первая буква***.* *Цель:* тренировка, ориентированная на усвоение алфавита.

*Ход игры:* обучаемые делятся на команды. Преподаватель по очереди называет по три слова каждой команде. Участники игры должны быстро назвать первые буквы этих слов. Выигрывает тот, кто правильно выполнил задание.

4. **Испорченная пишущая машинка***. Цель:* формирование орфографического навыка.

*Ход игры:* преподаватель распределяет все буквы алфавита между обучаемыми. Затем он предлагает каждому ударить свою «клавишу», то есть назвать свою букву. После того как обучаемые научатся автоматически реагировать на услышанный звук или написанную букву, им предлагается «напечатать» слова, сначала предъявляемые преподавателем на карточках, а затем произносимые вслух.. Побеждает тот, кто сделает меньше ошибок.

5. **Где буква?** *Цель:* формирование навыка дифференциации звукобуквенных соответствий.

*Ход игры:* преподаватель пишет на доске несколько слов и предлагает обучаемым найти среди них три, в которых буква … читается как… . Выигрывает тот, кто это сделает.

***Лексические игры.***

1***. Цифры.*** *Цель:* повторение количественных числительных.

Ход игры: образуются две команды. Справа и слева на доске записывается вразброску одинаковое количество цифр. Преподаватель называет цифры одну за другой. Представители команд должны быстро найти и вычеркнуть названную цифру на своей половине доски. Выигрывает команда, быстрее справившаяся с заданием.

2. **Числительные.** *Цель:* закрепление количественных и порядковых числительных.

*Ход игры:* образуются две команды. Преподаватель называет порядковое или количественное числительное. Первая команда должна назвать предыдущее число, вторая – последующее (соответственно порядковое или количественное числительное). За каждую ошибку команда получает штрафное очко. Выигрывает команда, получившая меньшее количество штрафных очков.

3**. Запретное числительное***. Цель:*закрепление количественных и порядковых числительных.

*Ход игры:* преподаватель называет «запретное» числительное. Обучаемые хором считают (сначала называются количественные, затем порядковые числительные). «Запретное» числительное называть нельзя. Тот, кто ошибается и произносит его, приносит своей команде штрафное очко. Выигрывает команда, получившая меньшее количество штрафных очков.

4. **Пять слов.** Цель: закрепление лексики по теме или по одному из пройденных уроков.

*Ход игры:* пока обучаемый из одной команды считает до пяти, представитель второй команды должен назвать пять слов по данной теме. Участник, не справившийся с заданием, выбывает из игры.

5**. Цвета.** *Цель:* закрепление лексики по пройденным темам.

*Ход игры:* ставится задача назвать предметы одного цвета. Выигрывает команда, которая сумеет назвать больше предметов, животных и т.д. одного цвета.

6**. Больше слов**. *Цель:* активизация лексики по изученным темам.

*Ход игры:* образуются две команды. Каждая команда должна назвать как можно больше слов на заданную ей букву. Выигрывает команда, назвавшая большее количество слов.

Игру можно проводить и в письменной форме. Представители команд записывают слова на доске. В этом случае при подведении итогов учитывается не только количество слов, но и правильность их написания.

7. **Угадай название.** *Цель:* активизация лексики по изученной теме.

*Ход игры:* каждый обучаемый получает тематический рисунок. Он должен рассмотреть его и рассказать, что на нем изображено. Тот, кто первым угадает название рисунка, получает следующий и выполняет то же задание. Выигрывает тот, кто угадает больше названий.

8. **Озвучивание картинки.** *Цель:* активизация лексики по изученной теме, развитие навыков диалогической речи.

*Ход игры:* играющие образуют пары. Каждой паре даются картинки, к которым прилагаются карточки с соответствующими репликами. С их помощью необходимо озвучить картинки. Выигрывает пара, которая первой подготовит диалог и правильно его воспроизведет.

9**.Найди цифру.** *Цель:* развитие лексического навыка.

*Ход игры:* один из играющих называет любое слово, пришедшее ему в голову, желательно короткое. Второй участник должен назвать слово, рифмующееся с первым, третий – добавить еще слово в рифму и т.д. Тот, кто не может назвать слово в рифму, получает минус. Когда у кого-нибудь из играющих наберется три минуса, он выходит из игры. Выигрывает оставшийся последним.

Можно выбирать только существительные в именительном падеже единственного числа или любые другие слова.

***Грамматические игры.***

1. **Изображение действия.** *Цель:* автоматизация употребления глаголов в устной речи.

*Ход игры:* играющие образуют пары. Один играющий изображает действие (мимическое или пантомимическое), другой должен прокомментировать его, употребляя изученные глаголы.

2**. Игра в мяч**. *Цель:* автоматизация употребления форм глагола в устной речи. *Ход игры:* образуются две команды. Представитель первой команды придумывает предложение с изученным глаголом. Он бросает мяч партнеру из второй команды и называет предложение, пропуская глагол. Поймавший мяч повторяет предложение, вставляя правильную форму глагола, бросает мяч партнеру из первой команды и называет свое предложение, опуская глагол, и т.д. За каждую ошибку начисляется штрафное очка. Побеждает команда, набравшая наименьшее количество штрафных очков.

3. **Кубики***. Цель:* автоматизация употребления конструкции в устной речи.

*Ход игры:* для игры изготавливаются кубики, на гранях которых наклеены картинки с изображением предметов или животных. Обучаемые делятся на две команды. Участники по очереди выходят к столу, подбрасывают кубик и называют предложение с отрабатываемой конструкцией, соответствующее сюжету картинки на одной из граней кубика. За каждое правильно придуманное предложение команда получает очко. Выигрывает команда, набравшая большее количество очков.

4. **Подарки***. Цель:* закрепление лексики по теме, автоматизация употребления изученных глаголов в будущем времени в устной речи.

*Ход игры:* образуются две команды. На доске записываются два ряда слов: 1) наименование подарка, 2) список глаголов. Играющие должны сказать, используя при этом глаголы из списка, что они будут делать с подарками, полученными в день рождения. Каждый участник игры придумывает по одному предложению. Выигрывает команда, которая быстрее справится с заданием и составит предложения без ошибок.

**Примеры ролевых игр**

Упражнение в имитации.

Ролевая игра «Близнецы» («Twins»)

Задание первому партнеру. *Вы участник школьной художественной самодеятельности. Мечтаете стать профессиональным актером. Интересуетесь всеми театральными жанрами.*

Задание второму партеру. *Вы одноклассник и ближайший друг будущего актера. Во всем подражаете ему. Вас прозвали близнецами.*

I’m interested in *opera.1*  I’m interested in *opera*, too.

Примеры варьируемых элементов, которые в дальнейшем будут набраны курсивом: 1 – opera and ballet, 2 – drama, 3 – comedy, 4 – tragedy, 5 – musical comedy, 6 – variety show, 7 – classical music, 8 – folk music, 9 – pop music.

**Приложение 3**

**Система тренировочных упражне­ний при обучении произношению**

I. Упражнения на тренировку детей в вос­приятии и произнесении звуков и слов, образцов общения, содержащих их.

При тренировке детей в восприятии и произнесении звуков используются приемы осознанной (примера) и неосознанной (при­меры *б, в)* имитации. Неосознанная имита­ция — это усвоение звукового строя путем повторения за учителем. Именно так усваи­ваются звуки первой группы. Осознанная имитация предполагает сообщение детям правил произношения. Например, учитель объясняет ребятам, куда поднять кончик языка при произнесении звуков [t, d, г]. Осознанное усвоение особенно важно при постановке звуков, сходных в иностранном и родном языках.

а) Учитель: Будем готовиться к спор­тивному празднику. (Детям предстоит упо­треблять слова-команды.) Mr. Tongue помо­жет нам потренировать наши язычки. Вы слышали, как рычат собаки? Порычите! А собачка у веселого английского язычка рычит не так: язычок у нее застревает на бугорках за верхними зубами. Потрогайте бугорки язычком, скажите: [г — г — г].

б) У.: Mr. Tongue ходил в зоопарк и смот­рел, как кормят зверей. (Дети будут упо­треблять слова — названия продуктов: sau­sage, sweets, potatoes, cakes, apples.)

Звери благодарили за еду так.

Лев: [э: — э: — sэ: — 'sэ:isid3]

Мартышки: [w — w — swi: — swi:t *-*swi:ts].

Слоны: [ei — pә — pә'teitou — pә'teitouz — keik — keiks].

Попугаи: [ǽ — ǽ — 'ǽpl — 'ǽplz].

Какие вежливые звери и птицы!

в) (Дети учатся употреблять слова: wa­ter, coffee, tea, drink.)

У.: Когда чай или кофе горячий, Mr. Ton­gue дует на них, чтобы они остыли: [w -wэ — 'wэtә].

Кофе остывает так: [э — э — kэ — 'kэfi].

Чай — совсем по-другому: [t — t — ti: — **t:].**

Когда собачка хочет пить, Mr. Tongue дает ей воду, и собачка тихо рычит от удо­вольствия: [г — г — dr — driŋk].

II. Упражнения на развитие у детей фоне­матического слуха.

Речевой, или фонема­тический, слух - это способность разли­чать звуковой состав речи и синтезировать значение при восприятии речи. Эта группа включает упражнения на 1) дифференциа­цию звуков (долгих и кратких гласных, меж­зубных, свистящих и т. д.), слов и образцов общения, содержащих их, на слух; 2) на зву­ковой анализ слов.

1) Рассмотрим упражнения на дифферен­циацию звуков.

а) Когда дети знакомятся с определен­ным артиклем the, мы учим их различать на слух звуки [ð] и [z].

Учитель: К веселому язычку в окно за­летают комары и жужжат [z – z – z] тогда он закрывает окно. Иногда к нему прилетает знакомая пчела. Она жужжит так: [ð – ð - ð] . Просуньте язычок между зубами и пожужжите. И тогда Mr. Tongue открывает окно: пчела приносит ему мед. Послушайте, кто прилетел. Если прилетел комар [z]*,* закройте окно (дети выполняют соответствующее действие), а если пчела [ð] , откройте окно (следует соответствую­щее движение). Пожужжите, как пчелки, а теперь — как комарики.

Когда мы рассказываем о знакомых зве­рюшках, в маленьком слове the слышится звук, который издает пчела [ð].

б) Упражнения на дифференциацию звуков [i:] — [i].

Учитель: Дональд Дак говорит, что его часы или спешат, или отстают: [tik — ti:k].

Как спешат часы Дональда? Вот так: [tik - tik - tik].

Как отстают? Вот так: [ti:k – ti:k – ti:k] .

Хлопните в ладоши один раз, если услы­шите короткий звук [i], и много раз - если-длинный [i:] : [ti:k-tik-ti:k-mi:t -milk] .

Про продукты и про все неживое англича­не говорят it — оно, *это.* Про животных то­же говорят it, а вот про людей — никогда. На какое слово похоже it? На слово eat — *есть.* Похоже, да не совсем. В слове eat длин­ный звук [i:], а в слове it короткий [i] . А высможете различить эти два слова? Давайте проверим. Если я скажу слово it — хлопните в ладоши один раз, а если eat, хлопайте много раз.

Эти упражнения очень эффективны для формирования у детей способности смыслоразличения, а значит, и для развития рече­вого слуха, который, как известно, является одним из основных механизмов аудирования.

2) Предлагаемые ниже упражнения, обу­чающие детей фонетическому анализу слов, являются одновременно очень хорошей подготовкой к чтению Учитель: Дональд Дак говорит, что кто-то стучит в дверь его домика, он слышит: [tuk - tuk - tuk]. Дональд Дак любит гостей, и ему нравится слышать звук [t] в словах: it, eat, telephone, potatoes. Хлопните в ладоши, когда услышите слово со звуком [t]: sandwich, orange, TVsеt, juice, book, tomatoes.

Поиграем в игру «Где спрятался звук?» Алиса будет называть свои любимые звуки Скажите, в названиях каких продуктов спрятались эти звуки.

Алиса Дети

[р] potatoes, Apple, pie

[s] sweet, sandwich, salad

Тренировку ребят в произношении можно по усмотрению учителя дополнить интересными упражнениями. В основе таких упражнений — прием осознанной имитаций («подражание английскому попугаю»), постановки английского акцента на русско-язычном материале. Он позволяет добиться автоматизма в произнесении звуков второй группы, сделать так, чтобы звуки и др. всегда были английскими. Например дети подражают английскому попугаю, который произносит русские слова и целые фразы с английскими звуками. Например: [d]- doм, daчa, Dима на daчe, dятел dома.

[r]: rыба, rак, rыба на rаботе.

Этот прием можно использовать и для отработки звуков третьей группы.

[θ]: θаша на θанках, θлон, θъешь.

[ð]: у ðайки ðаболели ðубки, ðина ðабыла ðонтик.

Кроме того, материал для работы над фонетическими средствами общения содержится в рифмовках и песенках.

Для освоения произнесения слов эффективны упражнения в виде зарядки. При­едем примеры.

*Слова:* read, draw, can, write.

Учитель: Ваш веселый английский язычок решил путешествовать на машине. Он долго разогревал мотор: [г — г — ri: — ri:d]. Потом наконец поехал: [dr — dr —drэ:]. Но дорогу переходила кошка: [ǽ — ǽ - k ǽ t]. Ox как трудно было снова завести машину! Мотор работал с перебоями. [t — d — t — ri:d — rait, ri:d — rait]. Haконец мотор заработал, и Mr. Tongue noехал: [dr — dr — drэ:].

*Числительные.*

Учитель: Будем учить зверюшек считать. Но сначала потренируем язычки. Mr. Tongue дует на свечку: [w — w — w **/\** -w **/\** n]. Mr. Tongue едет на машине и гудит: [t – t *-* tu: — tu:]. Вдруг машина остановилась. Mr. Tongue заводит ее. Вот какой звук издает мотор: [θ — θ — θ]. (Помести­те язычок между зубами.) Наконец машина завелась: [θr — θr — θri:]. Еще раз заведем ее: [θ — θ — θ ri:]. Теперь ваши язычки го­товы считать по-английски: One, two, three.

**Приложение 4**

**Упражнения на аудирование слов и их узнавание (пассивное и активное)**

1. Аудирование слов и их пассивное узнавание. Дети соотносят произносимое учителем слово с картинкой (предметом) и говорят "Уеs" или "nо". При этом школьники видят картинку (предмет), а учитель не видит ее.  
   Например, учитель, закрыв глаза, достает что-то из коробки и пытается угадать, что это, называя по очереди осваиваемые слова той или иной семантической группы.
2. Аудирование слов и их активное узнавание. Школьники должны выбрать из нескольких имеющихся предметов (или муляжей, картинок) один (одну) в соответствии с называемым словом.

Только после таких упражнений в аудировании слов можно переходить к тренировке учащихся в их употреблении.

1. Употребление слова с «подсказкой». Ученик повторяет одно из слов, произносимых учителем, но не механически, а мотивированно.
2. Употребление слова без «подсказки». Как и в предыдущем упражнении, ученик произносит слова, но соответствующий предмет (или картинка) демонстрируется после того, как слово произнесено.

Следующие два упражнения связаны с самостоятельным употреблением слова, с продукцией.

5. Самостоятельное употребление слова с выбором. Слово здесь представляет собой однословное предложение.

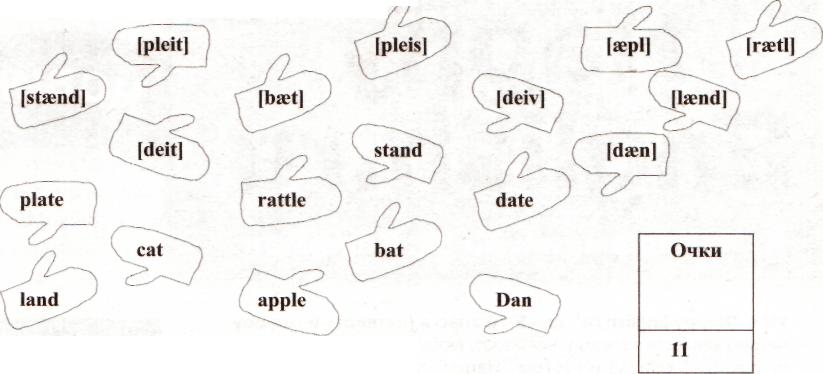
6. Самостоятельное употребление слова без выбора. При работе с этим упражнением создаются условия для однозначного выполнения действия, здесь слово употребляется во фразе.

**Приложение 5**

**Приёмы обучению чтению**

**Потеряли котятки по дороге перчатки**

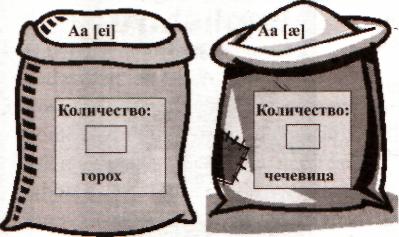
•Найди парные перчатки и раскрась каждую пару своим цветом.







**Помоги Золушке разобрать горох и чечевицу**



желтый мешок зеленый мешок

*•* Раскрась горох (слова со звуком [ei]) жёлтым цветом, чечевицу (слова со звуком [as]) - зелёным цветом, tale ) ( rat ) (page) ( bat ) (rake V mat) (name) (plate ) (make) (spadeY lake ) ( face) (date ) ( ant ) ( cat ) ( and am *\ I* bag ) (map ) ( man) (jane Yblack) (brave) (apple) (Kate ) ( flat )( fat ) ( hat ) ( can ) ( dad ) (rattle) (stand J (camp) (cake) ( sad ) (snake) (Dan Hbrave) (lamp)

**Блок «Домики»**

*Раскрась смайлики жёлтым цветом в больших домиках, если ты мо­жешь делать это самостоятельно, в маленьких домиках — если ты делаешь это с помощью учителя, одноклассника или родителей.*

•Я умею читать слова с ударной гласной "Аа" по I типу чтения ("алфавитно")

•Я умею отыскивать среди незнакомых слов те, в которых ударная "Аа" читается по I типу чтения.

•Я умею читать слова с ударной гласной "Аа" по II типу чтения ("крат­ко")

• Я умею отыскивать среди незнакомых слов те, в которых ударная "Аа"  
читается по II типу чтения ("кратко")

**Оценка учителя**

**Самооценка ученика**

