**СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ**

**АУДИРОВАНИЮ**

**НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

**В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа № 26»

Обобщение опыта работы

Автор – разработчик

Калинина Н. М.

г. Прокопьевск

2012год

**Содержание:**

1. Психолого – педагогический аспект проблемы обучения английскому языку в начальной школе…………………………. 1
2. Виды речевой деятельности. Специфика аудирования как вида речевой деятельности………………………………………………4
3. Трудности при обучении аудированию…………………………....6
4. Пути преодоления трудностей при обучении аудированию……...8
5. Этапы работы над аудиотекстом……………………………………9
6. Результаты работы по обучению аудированию…………………...12
7. Образец задания для определения уровня сформированности навыков аудирования во втором классе…………………………….13
8. Литература ……………………………………………………………16

**Психолого – педагогический аспект проблемы обучения английскому языку в начальной школе**

Одной из важнейших функций начального обучения следует считать формирование навыков и умений учебной деятельности. Именно в младшем школьном возрасте ребёнок овладевает системой операций, необходимых для успешной учебной деятельности на последующих этапах. При этом важно, чтобы предлагаемая для усвоения система не носила жёстко алгоритмического характера: ум ребёнка должен оставаться гибким, самостоятельным, творческим, а не быть закованным в строгие рамки универсальных предписаний. Это касается и овладения английским языком.

Формирование навыков и умений учебной деятельности неразрывно связано ещё с двумя функциями обучения: овладением учебным материалом и формированием умения свободного перехода от решения системы учебных задач к ориентировке в проблемных ситуациях реальной действительности, распознаваний и решению встающих в ней задач.

Конечной целью обучения английскому языку всегда является реальная жизнь. Мы учим ребёнка быть полноценным членом общества, активно, грамотно и творчески участвовать в социальной деятельности. Но эта цель едва ли будет достижимой, если в обучении английскому языку недостаточно реализуется личностно образующая функция обучения. Она особенно важна как раз для рассматриваемого этапа, именно в младшем школьном возрасте закладываются основы личности, и просчёты, допускаемые здесь, отзываются впоследствии в обострённой форме.

Теперь уместно сформулировать ещё одну функцию начального обучения английскому языку, логично вытекающую из концепции возрастного развития ребёнка: это функция опоры на материал в поэтапном развитии ребёнка. Мало дать школьнику просто некоторый набор или систему знаний, передать ему социальный опыт. Это необходимо делать в такой последовательности, с таким выбором, в такой дозировке, чтобы узловые, поворотные точки развития детского интеллекта и вообще развития высших психологических функций, соответствующие особой предрасположенности ребёнка к усвоению тех или иных воздействий, были обеспечены необходимым и достаточным материалом. Это требование особенно часто нарушается в обучении неродному языку.

Рассмотрев психологические функции, которые мы обязаны обеспечить при обучении английскому языку прежде всего в начальной школе, перейдём к

1

вопросу об основной стратегии обучения языку маленьких детей, на какие мотивы нам целесообразно опираться на разных этапах, и о том, какое участие в этом обучении может и должен принимать интеллект ребёнка, его мышление и сознание.

Изучение английского языка с психологической точки зрения – это сложный процесс формирования в коре головного мозга новой речевой системы, которая начинает сосуществовать и постоянно взаимодействовать с уже выработанной системой родного языка, испытывая на себе её интерферирующее влияние.

В родном языке все компоненты речевого комплекса уже составляют единую программу нервных связей. Достижение же подобных результатов в английском языке возможно лишь при создании условий, которые обеспечат интенсивное функционирование речедвигательных раздражителей в первые годы усвоения языка.

В настоящее время психологические условия формирования у детей младшего школьного возраста речевых навыков и умений на иностранном языке теоретически обоснованы и выявлены в исследовании Е.И. Негневицкой. Как показали исследования, психологической основой для овладения речью в нашем детстве является не память, тем более механическая, а речевая врождённая функция. И именно эта функция и позволяет решить первоначальную и самую главную проблему в овладении ребёнком речью. Функция эта синтезирует в себе все необходимые психические свойства для обработки речевого потока. Природорождённая речевая функция наделена специфическими особенностями. Первая заключается в том, что её деятельность ограничена во времени (примерно к 9-11 годам жизни ребёнка она прекращает свою работу). Вот почему с такой лёгкостью чувствует ребёнок речь и почему так трудно ему усвоить второй язык уже после того, как речевая функция прекратила свою деятельность. Вторая особенность речевой функции: ребёнок 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 ребёнком, сами не делают этого.

Многие 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 трёх – бессмысленно, после десяти –

2

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 6-8 лет, когда система родного языка ребёнком уже достаточно хорошо освоена. Именно в этом возрасте ещё 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 объёму 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.

Дети младшего школьного возраста любознательны. При восприятии склонны обращать внимание на яркое, эмоционально-окрашенное. Однако внимание их отличается неустойчивостью: они умеют сосредоточиться лишь на несколько минут. Дети не воспринимают длительных (более 2-5 минут) монологических объяснений учителя английского языка, поэтому любое объяснение нужно строить в форме беседы.

Мнемическая деятельность детей ещё несовершенна. У них преобладает непроизвольное запоминание: хорошо и быстро запоминается то, что интересно и вызывает эмоциональный отклик. Воображение ребят достаточно развито и носит не только воспроизводящий, но и творческий характер. Развитие мышления идёт от наглядно-действенного к наглядно-образному, от решения задач путём непосредственных действий с ним к действиям наглядными представлениями о них.

Что касается речевого развития детей, то они способны провести простейший звуковой анализ речи, умеют выделять отдельные звуки в словах. Речь носит, в основном, описательный характер, но уже намечается развитие объяснительной речи. Например, дети умеют объяснять правила игры.

Таким образом, суммируя всё вышесказанное, мы приходим к выводу, что раннее обучение английскому языку младших школьников психологически и педагогически обосновано и оправдано.

**Виды речевой деятельности.**

Существует четыре вида речевых умений: **аудирование** (восприятие иноязычной речи на слух), **говорение, чтение и письмо**. Их формирование и составляет основной предмет обучения (деятельность учителя) и основной объект овладения (деятельность учащегося) в учебном процессе по иностранному языку. Это значит, что учащиеся должны овладеть иностранным языком как средством общения и уметь им пользоваться при понимании речи на слух, говорении, чтении и письме.

**Говорение и письмо** – продуктивные виды речевой деятельности; говорение – устная форма речи, а письмо – письменная форма речи.

**Аудирование и чтение** – рецептивные виды речевой деятельности; чтение – письменная форма речи, аудирование – устная форма речи. Чтение не зависит от временного фактора (всегда можно вернуться к прочитанному), а при аудировании имеет место одноразовость восприятия.

Обучению аудированию в методике преподавания иностранных языков придавалось большое значение, так как восприятие иноязычной речи на слух – процесс сложный, требующий от учащегося максимального внимания, а от учителя – последовательной подготовки к развитию этого вида речевой деятельности. Поэтому необходима методически правильная организация процесса обучению аудированию, чтобы уровень сформированности аудитивных навыков учащихся отвечал запросам современного общества.

**Специфика аудирования как вида речевой деятельности**

Аудирование – особый вид речевой деятельности, который представляет собой одновременно восприятие и понимание речи на слух. Это сложное умение, которое невозможно полностью заавтоматизировать, а лишь частично – на уровне узнавания фонем, слов и грамматических конструкций.

Внешне это невыраженный процесс, поэтому в течение длительного времени в истории развития методики аудирования не рассматривали как самостоятельный вид речевой деятельности, а считали пассивным процессом и «побочным продуктом говорения». (Гальскова Н.Д., Гез Н.И. – стр.161).

Однако в дальнейшем учёными было доказано, что аудирование является активным процессом, во время которого происходит напряжённая работа всех психических и умственных процессов, происходит восприятие получаемой

4

информации в виде звуковой формы, её переработка и сличение с эталонами, хранящимися в долговременной памяти учащихся, узнавание и понимание мысли.

Аудирование – единственный вид речевой деятельности, когда от нас (слушателей) почти ничего не зависит. Ведь языковая форма и содержание заданы извне говорящим, а пропускная способность слухового канала ниже, чем, например, зрительного. Соответственно, слуховая память развита хуже, чем зрительная, значит, при длительном слушании быстро наступает утомляемость и быстрее происходит забывание того, что мы слышим.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что научить аудированию трудно. По отзывам учителей-практиков, труднее, чем другим видам речевой деятельности, тем более, что работа над аудированием у самих учащихся не вызывает положительных эмоций.

Тем не менее, необходимость обучения аудированию как отдельному, самостоятельному виду речевой деятельности обусловлена следующими факторами:

1. Через слух поступают образцы иноязычной речи, которые, являясь эталонами, закладываются в долговременную память, где и хранятся;
2. Слухо-рече-моторные образы входят во все виды речевой деятельности и без развития слухового анализатора нельзя научить другим видам деятельности;
3. У учащихся развивается слуховой контроль, который входит во все виды речевой деятельности, то есть, ребёнок, когда говорит, пишет или читает, контролирует себя через слух;
4. Развивается слуховая память, без которой невозможна успешная учебная деятельность по овладению иностранным языком.

Аудирование, как установили исследователи, занимает до 40-60% учебного времени на уроке, начинается с приветственной фразы учителя и заканчивается при подведении итогов урока.

Следовательно, вывод о необходимости специального, целенаправленного обучения аудированию как самостоятельному виду речевой деятельности, очевиден.

5

**Трудности при обучении аудированию**

*Трудности преподавателя при обучении детей аудированию на английском языке*

Обучение детей аудированию – процесс достаточно трудоёмкий. Особенно заметно это происходит в обычной общеобразовательной школе, такой, как наша школа №70. Зачастую нет возможности делить детей на группы при изучении иностранного языка. В классе собраны дети с разным уровнем слухового, зрительного восприятия и памяти, и, как правило, слуховое восприятие и слуховая память развиты у учащихся значительно хуже. Всё это усугубляет проблему обучения аудированию, поскольку научить надо всех, а это требует решения целого ряда вопросов, и в частности, вопроса определения характера аудитивного материала, отбора методики выполнения упражнений, в которых должны быть учтены все условия, обеспечивающие понимание сообщений. Аудирование, требуя напряжённой мыслительной деятельности, обычно вызывает быстрое утомление и отключение внимания учащихся, что в свою очередь требует от учителя чёткого понимания момента утомляемости, быстрой смены упражнений, привлечения наглядности.

*Трудности учащихся при овладении аудированием на английском языке*

Аудирование остаётся наиболее трудным и наименее любимым у учащихся аспектом обучения английскому языку. Понимание зачастую оказывается сложнее, чем говорение. Работа над аудированием вызывает у ребёнка огромные психические и душевные затраты. Для учащихся восприятие английской речи на слух, даже если она содержит большинство слов, которые им знакомы из текстов по чтению, устного вводного курса, практического курса устной речи, представляется своего рода барьером, поскольку, как правило, любое аудирование требует выполнения каких либо заданий, а это повышает ответственность и ведёт к перенапряжению. У многих учащихся при возникновении первых трудностей пропадает внутренняя мотивация.

*Виды трудностей при обучении аудированию*

1. *Фонетические.* Под этим предполагается отсутствие чёткой границы между звуками в слове и между словами в потоке речи. Различаются два аспекта слуха: фонематический (восприятие отдельных языковых явлений на уровне слов и структур) и речевой, который включает в себя процесс узнавания целого в контексте. Необходимо отметить, что при

обучении аудированию на аутентичных материалах нужно развивать

6

именно речевой слух. Индивидуальная манера речи может быть очень разнообразной и представлять трудности для её восприятия и понимания. На родном языке эта трудность компенсируется огромной практикой в слушании, однако опыт слушания иноязычной речи у учащихся очень ограничен. Естественно, что любая индивидуальная особенность произношения, тембр голоса, достаточно быстрый темп и определённые дефекты речи будут затруднять её понимание. Для того, чтобы преодолеть трудности, связанные с пониманием речи носителей языка, необходимо уже с начала обучения слушать их речь, постепенно сокращая количество учебных текстов, предъявляемых преподавателем. Следует помнить и то, что чем больше носителей языка (мужчин, женщин, детей) будет слушать обучающийся, тем легче он адаптируется к индивидуальной манере речи. Поэтому необходимо широкое применение учебно-аутентичных и подлинно аутентичных записей.

1. *Грамматические.* Ряд грамматических трудностей связан прежде всего с наличием грамматических форм, не свойственных русскому языку. Воспринимая фразу, учащийся должен расчленить её на отдельные элементы, то есть информативные признаки звучащей фразы, которые физически выражены соответствующими речевыми качествами. Существует три физически выраженных речевых параметра: интонация, наличие пауз и логическое ударение.

Значит, для успешного понимания иноязычного текста следует обратить внимание на развитие у учащихся навыков адекватного восприятия интонации, пауз и логического ударения.

1. *Лексические.* Именно на наличие многих незнакомых слов учащиеся указывают как на причину непонимания текста. Основная сложность при восприятии иноязычной речи заключается в том, что языковая форма долгое время является ненадёжной опорой для смыслового прогнозирования, потому что именно на ней концентрируется внимание учащегося, хотя изменить он её не может. Поэтому необходимо вырабатывать у него способность принимать информацию и при наличии незнакомых языковых явлений, путём её фильтрации, селекции и приблизительного осмысления.

Учащихся необходимо специально обучать умению понимать на слух речь, содержащую незнакомую лексику. Невоспринятые или неправильно воспринятые части речевого сообщения (слово,

7

словосочетание, фраза) восстанавливаются учащимися благодаря

действию вероятностного прогнозирования (способности предугадывать новое в опоре на уже известное), следовательно, нужно добиваться прогнозирования смысла высказывания, когда форма и содержание образуют полное единство.

1. *Трудности, связанные с особенностями речи*

Обучаясь на родине и не имея достаточных контактов с носителями языка, ученик, как правило, не обладает необходимыми знаниями об окружающем мире применительно к стране изучаемого языка, поэтому он интерпретирует речевое и неречевое поведение говорящего носителя языка с позиции своей культуры и своих норм поведения в определённых ситуациях общения. Это может привести к неправильному пониманию воспринимаемой информации и нарушению контакта.

Всё это находит отражение в социолингвистическом и социокультурном компонентах коммуникативной компетенции.

Социокультурная компетенция подразумевает знание правил и социальных норм поведения носителей языка, традиции, истории, культуры и социальной системы страны изучаемого языка.

Следовательно, обучающийся должен обладать умениями воспринимать и понимать устный текст с позиции межкультурной коммуникации, для чего ему необходимы фоновые знания. Только обладая этими знаниями, слушатель может правильно интерпретировать речевое и неречевое поведение носителя языка.

**Пути преодоления трудностей при обучении аудированию**

* Предъявление материалов для прослушивания нужно начинать с самых первых уроков, чтобы учащиеся могли различать интонационный рисунок речи, уметь слышать ударные слова, определять начало и конец предложения. Это могут быть песни, стихи, небольшие, законченные по смыслу тексты.
* На начальном этапе основным носителем языка для учащихся является учитель. Поэтому необходимо обеспечить учащимся чёткое и правильное произношение звуков, слов и отдельных предложений, чтобы они хорошо владели словом как лексической единицей, пользовались им при построении своего самостоятельного высказывания и хорошо узнавали его в тексте.

8

* На начальном этапе обучения аудированию следует подбирать посильные задания, потому что очень часто, услышав запись, и пугаясь того, что они не понимают услышанного, ребята отказываются от выполнения задания, полагая его слишком сложным для себя, и перестают вникать в смысл того, что они слышат.
* Перед прослушиванием текста необходимо выполнять предтекстовые упражнения. Это могут быть упражнения на предсказание темы будущего прослушивания, по картинкам, диаграммам, названию текста. Целью таких упражнений является активизация словарного запаса учащихся по теме, актуализация их социокультурных знаний и фоновых знаний по теме прослушивания. Снятие лексических и языковых трудностей, а также психологического напряжения перед прослушиванием.
* Упражнения, выполняемые во время прослушивания, чаще всего бывают на извлечение какой - то отдельно интересующей нас информации. Здесь следует тренировать умение учащихся ориентироваться в тексте, понимать, в какой части текста искать интересующую его информацию. Соотносить печатную информацию и информацию звучащую, быстро искать нужный отрывок. Это может быть заполнение таблицы, заполнение пропусков в тексте.

**Этапы работы над аудиотекстом**

* Очень важно, приступая к работе над аудиотекстом, создать ситуацию успеха, предложить им то задание, которое они точно смогут выполнить. Слишком трудные тексты могут вызвать разочарование, лишить веры в успех. Слишком лёгкие аудиотексты также нежелательны. Отсутствие момента преодоления трудностей делает работу неинтересной и непривлекательной, она не может быть развивающим фактором в процессе обучения иностранному языку

9

* Необходимо сразу определить цель прослушивания и сказать, что основное задание не понимать весь текст полностью, а только извлечь интересующую вас информацию. Например, назвать услышанные в тексте предметы мебели. Когда задание сформулировано таким образом, учащиеся не боятся выполнять задание до конца, а это является очень важным, так как они приучаются слушать запись от начала до конца.
* Далее задания следует усложнять. Чтобы извлечь необходимую информацию, нужно всегда чётко объяснять, что основная информация всегда содержится в словах, на которые падают ударения в предложении, поэтому работе по поиску ударных слов нужно уделить большое внимание. Для этого можно предложить учащимся для прослушивания отдельно взятые предложения или разбить уже имеющийся текст не предложения, и предложить определить ударные слова. Эта работа обычно не вызывает никаких трудностей, ученики легко справляются с этим видом заданий, что помогает совершенствовать навыки учащихся в аудировании.
* На следующем этапе можно вводить более сложные упражнения по аудиотекстам. Это упражнения с извлечением более точной информации и определением деталей, такие как ответы на конкретные вопросы, заполнение пропусков в предложениях, где пропущена информация, которую учащийся должен услышать и потом записать.
* При работе над текстом большое внимание уделяется предтекстовым упражнениям. Если таковых нет в учебнике, их нужно подготовить и ввести преподавателю. Перед тем, как предъявлять текст учащимся, учитель должен прослушать его сам и определить наиболее трудные для понимания места. Слова или словосочетания, которые, по мнению учителя, будут трудными для понимания, надо выписать на доске. Значения некоторых можно записать, а о значении других можно догадаться. Слова или словосочетания обязательно проговорить самому и несколько раз, чтобы дети смогли услышать их в замедленном темпе и понять их фонетическое строение. Ещё одним важным подготовительным упражнением является сообщение информации о предстоящем

прослушивании – будет ли это интервью, или телепередача, или прогноз погоды. Кроме того, обязательно необходимо сообщить задачи прослушивания – прослушать и ответить на вопросы, прослушать и заполнить пропуски и т.д.

10

* Обязательно нужно дать время для ознакомления с печатным заданием, если оно есть в учебнике или представлено учителем на отдельном листе. Обязательно нужно проверить – поняли ли учащиеся задание (что от них требуется, лексику), обязательно снять трудности, если они выяснились.
* Очень важной деталью является продолжительность текста. Если текст звучит больше одной минуты, то есть вероятность, что учащиеся не поймут его до конца, потому что обычно лучше всего понимается начальная часть текста, а ближе к концу внимание рассеивается и они не успевают понять содержание текста в целом. Поэтому начинать работу на слух нужно с небольших по объёму текстов, основанных на лексическом материале, которым учащиеся хорошо владеют.
* Обычно текст для прослушивания предъявляется дважды. После первого прослушивания необходимо проверить степень понимания учащимися информации, содержащейся в тексте. Обычно это делается с помощью общих вопросов. Если в процессе опроса выясняется, что текст не понят учащимися, или понят частично, то во время второго прослушивания я обычно разбиваю текст на смысловые части и работаю с отдельными частями. Когда вижу, что большинство учащихся поняли смысл услышанного, перехожу к следующим этапам работы.
* Это может быть суммирование информации, полученной в процессе прослушивания, или составление рассказа по этому тексту, или составление своего рассказа на основе прослушанного и с использованием лексических и грамматических единиц текста. Разные учащиеся обладают различной слуховой памятью, поэтому разные люди извлекают и запоминают разную информацию. Прослушивая высказывания учащихся, можно составит суммарный рассказ. И у каждого из них этот рассказ будет свой, в соответствии с его личным восприятием, словарным запасом и количеством информации, которую он или она запомнили.
* И последнее упражнение – это комментарии, высказывание своего отношения к услышанному (к затронутой в тексте проблеме). Это наиболее сложный и одновременно самый ценный вид упражнений, потому что здесь подразумевается спонтанная речь. Это задания обычно на высказывание своего мнения, то есть задания, подготавливающие к диалогу с целью обмена оценочной информации.

11

**Результаты работы по обучению аудированию и чтению**

*Таблица №1*

*Результаты проверки навыков аудирования*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Имя** | **степень сформированности**  **навыка аудирования**  **(с-слабая, ч- частичная,н-нормальная, х-хорошая)** | | | |
| Лиза Б. | х | х | х | + |
| Настя Б. | **с** | ч | ч | + |
| Алёна В. | **с** | ч | н | + |
| Стас В. | н | н | х | + |
| Яна З. | х | х | х | + |
| Андрей З. | **с** | ч | н | + |
| Ксюша Ш. | **с** | с | ч | + |
| Катя П. | ч | н | н | + |
| Кирилл С. | **с** | с | ч | + |
| Вадим Г. | н | х | х | + |
| Илья П. | **с** | ч | н | + |
| Алёна С. | н | х | х | + |
| Саша М. | **с** | ч | н | + |
| Люда С. | н | н | н |  |
| Дима Я. | **с** | с | с |  |
| **класс** | II | III | IV |  |

На примере одного класса нашей школы показана результативность работы по развитию навыков аудирования. У большинства учащихся заметен рост при определении уровня развития навыков аудирования. Если во II классе степень сформированности навыка аудирования была слабо выражена у 8 человек, то к концу I полугодия IV класса – только у одного ребёнка. На начальном периоде хорошая степень сформированности навыков аудирования была у двух человек, на сегодняшний день – у пяти. Слабую динамику дают дети с индивидуальными физиологическими способностями (нарушение дикции), что поправимо при условии совместной работы с логопедом, и ребёнок с низкой учебной мотивацией, обусловленной семейными проблемами.

Результаты позволяют утверждать, что использование в процессе обучения аудированию системы упражнений с поэтапным усложнением заданий даёт возможность учителю добиться совершенствования навыка аудирования и создания «ситуации успеха» на уроке.

12

***Образец задания для определения уровня сформированности навыка аудирования (для второго класса)***

1. **Выделение звука в начале слова.**

*Задание для ученика:* Я буду произносить слова по одному, а ты слушай внимательно и произноси только первый звук – с которого начинается слово. Например: я говорю «bed», а ты выделяешь первый звук и произносишь [b].

jump

want

help

play

kitchen

chair

room

house

shoes

dress

scarf

trousers

apple

orange

pear

salad

*(общая оценка 16 баллов)*

*Комментарий для учителя:* учитель отчётливо и в достаточно быстром темпе произносит следующие слова и каждый правильно выделенный и произнесённый учеником звук оценивает в один балл.

1. **«Прохлопывание» ритмического рисунка фразы**.

*Задание для ученика:* Я буду произносить предложения, а ты слушай внимательно и хлопни в ладоши (постучи карандашом по столу) столько раз, сколько ты услышишь слов с ударением – тебе нужно «прохлопать» ритм предложения.

I have a cat. (2 хлопка).

My cat is white. (2 хлопка).

We play the ball together. (3 хлопка).

I like my cat very much. (3 хлопка).

*(1 балл за одно правильное ритмически выстроенное предложение. Всего 4 балла за правильно выполненное задание).*

13

*Комментарий для учителя:* сначала нужно привести пример – дать образец выполнения задания. Например, вы говорите «I like my dog» и хлопаете в ладоши два раза.

Здесь важно чётко произнести предложение с правильным ударением и интонацией, чтобы дети восприняли ритм предложения.

1. **Соединение звуков в одно слово.**

*Задание для ученика:* Я буду произносить звуки, а ты произнеси это слово целиком. Например, я скажу [ten],а ты скажешь «ten».

[b-e-d], [i-t],[s-i-k-s],[b-r-au-n],[p-i:-t],[p-e-n]

*(одно правильно произнесённое слово – 1 балл. Всего -6 баллов за правильно выполненное задание).*

*Комментарий для учителя:* Учитель произносит звуки, из которых состоит слово с минимальным интервалом между звуками, а ученик произносит слово слитно.

1. **Распознавание рифмы.**

*Задание для ученика:* Прослушай четыре слова и назови два, которые рифмуются друг с другом (которые похожи друг с другом). Например, я скажу: «hare, fox, duck, bear», а ты должен сказать: «hare-bear»

Song – hen – sun – pen

Nose – apple – doll – rose

Bike – family – forest – like

Dress – snow – chess – cap

*(За каждую правильно выделенную рифму ставится 1 балл, всего 4 балла за правильно выполненное задание).*

**Показатели сформированности у младшего школьника навыков аудирования английской речи:**

1. Выделяет и правильно произносит звук в начале слова.
2. Правильно «отхлопывает» ритмический рисунок фразы.
3. Правильно воспринимает звуковой контур слова – сформирована способность к звуковому синтезу.
4. Распознаёт рифмующиеся слова.

14

**Показатели несформированности навыков аудирования у младшего школьника:**

1. Ребёнок с трудом выделяет звуки в начале слова.
2. Не может «отхлопать» ритм фразы.
3. С трудом воспринимает звуковой контур слова (нарушен звуковой синтез).
4. Не распознаёт рифмующиеся слова.

**Критерии оценки способностей ребёнка в области аудирования:**

1. Хорошо развиты (ярко выражены) – 30-28 баллов
2. Развиты нормально – 27- 16 баллов
3. Частично развиты **–** 15-8 баллов
4. Слабо развиты – не развиты – 7-0 баллов

15

Литература:

**1. Бетенькова И. М., Фонин Д. С.** Основы обучения грамоте по «Азбуке» и «Моим первым тетрадям»: Методическое пособие для учителя. Смоленск: Ассоциация 21 век, 2001.

1. **Биболетова М.З. и др.** Книги для учителя к учебникам английского языка для 2-4 классов. Обнинск: Титул, 2010.
2. **Гальскова Н.Д.** Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя АРКТИ Москва. 2004
3. **Гальскова Н.Д., Гез Н.И.** – Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. университетов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений/ 4-е изд., стер. – М: Издательский центр «Академия», 2007. – С. 161
4. **Горецкий В.Г., Кирюшкин В.А., Федосова Н. А.** Мето­дическое пособие по обучению грамоте и письму. Москва: Просвещение, 2001.
5. **Каркусова Д.М.** «Секреты английских букв» .Москва: Феникс, 2009
6. **Кулясова Н.*А.*** Алфавитные и тематические игры на уроках английского языка. Москва: ВАКО, 2010.
7. **Конышева А.В.** Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку «Каро» Санкт-Петербург, «Четыре четверти» Минск.2005
8. **Никитенко З.Н.** Специфика обучения английскому языку в начальной школе. М.: Педагогический университет «Первое сентября»,2010
9. **Рогова Г.В., Рабинович Ф.М, Сахарова Т.Е**. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва: Просвещение, 1991.
10. Новые, современные, популярные УМК по иностран­ным языкам изд-ва «Просвещение» // Иностранные языки в школе: специальный выпуск. 2007.
11. **Соловова Е.Н.** Методика обучения иностранным языкам. Москва: Просвещение,2006

16