

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Теория и методика преподавания иностранных
языков и культур»

(наименование)

45.03.02 Лингвистика

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Теория и методика преподавания иностранных языков и культур

(направленность (профиль) / специализация)

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему «Формирование аудитивной компетенции у младших школьников
на занятиях по английскому языку»

Студент

П.В. Ставропольцева

(И.О.Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

кандидат пед. наук, доцент, Ю.А. Никитина

(ученая степень, звание, И.О.Фамилия)

Тольятти 2020

Аннотация

Формирование аудитивных навыков вызывает у младших школьников значительные трудности, поскольку в процессе восприятия звучащей речи задействованы сложные психофизиологические процессы, а сам процесс аудирования сопровождается трудностями, связанными как с языковой формой сообщения, так и с различными особенностями источника сообщения и условиями его предъявления. Этим и объясняется актуальность данной выпускной квалификационной работы. **Объект исследования** – аудирование как вид речевой деятельности. **Предметом исследования** является формирование аудитивной компетенции в начальной школе. **Цель работы** повышение эффективности формирования аудитивной компетенции на английском языке у младших школьников. Для достижения данной цели необходимо решить следующие **задачи**: сравнить содержание понятий «аудирование как вид речевой деятельности» и «аудитивная компетенция»; обобщить основные трудности при обучении аудированию; рассмотреть основные возрастные особенности младших школьников, влияющие на эффективность формирования аудитивной компетенции; разработать и провести уроки по формированию аудитивной компетенции у младших школьников. **Практическая значимость** заключается в том, что результаты исследования, могут быть использованы при планировании уроков иностранного языка в начальной школе, а также на семинарах и лекциях по методике преподавания иностранного языка в вузе. **Структура работы** состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы. В первой главе рассматриваются теоретические основы понятия аудитивная компетенция и аудирование, рассматриваются основные трудности овладения аудированием как вида речевой деятельности. Исходя из анализа теоретических источников по проблеме исследования, уровень сформированности аудитивной компетенции определяется посредством способности и готовности к восприятию иностранной речи на слух.

Во второй главе, организовав анкетирование учителей английского языка с целью определения самых используемых УМК по английскому языку и частотности выполнения упражнений на формирование аудитивной компетенции, выявив основные трудности формирования аудитивной компетенции у младших школьников, выполнив диагностику имеющегося уровня сформированности аудитивной компетенции у младших школьников, разработав и проведя уроки по формированию аудитивной компетенции младших школьников, был сделан вывод, что для эффективного развития аудитивной компетенции, учащихся следует обращать внимание не только на формируемые аудитивные навыки, но и на активизацию их воображения, логического мышления, на стимулирование их мотивации, для того чтобы, создать готовность к дальнейшей работе.

Перспективами данного исследования может стать разработка пособия по формированию и совершенствованию аудитивной компетенции учащихся не только младшего, но и среднего и старшего школьного возраста, а также рассмотрение инновационных технологий для формирования аудитивной компетенции, например, информационных технологий или технологии развития критического мышления.

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1 Теоретические основы формирования аудитивной компетенции..	7
1.1 Аудитивная компетенция и аудирование как вид речевой деятельности.....	7
1.2 Особенности обучения аудированию.....	14
1.3 Методические особенности обучения на младшем этапе в средней школе.....	21
Глава 2 Формирование аудитивной компетенции на младшем этапе в средней школе на уроках английского языка.....	28
2.1 Анализ констатирующего этапа исследования.....	28
2.2 Анализ проведения формирующего и контрольного этапов опытно-экспериментального обучения аудированию младших школьников.....	34
Заключение.....	42
Список используемой литературы.....	44
Приложение А Вопросы для анкетирования.....	49
Приложение Б Задание на аудирование.....	51
Приложение В Урок 1.....	52
Приложение Г Итоговый тест.....	62

Введение

На сегодняшний день формирование аудитивной компетенции является важным вопросом методики. Формирование аудитивной компетенции у учащихся младшего школьного возраста осложняется тем, что необходимо учитывать психофизические особенности возраста. Как известно, без аудирования, речевое общение, становится невозможным. Знание иностранного языка, и его использование в качестве средства коммуникации подразумевает умение понимать речь других людей, а также способность самому объясняться в разных ситуациях. Аудирование признается методистами важным направлением при обучения иностранному языку в средней школе. Доказано, что сформированная аудитивная компетенция улучшают усвоение других видов речевой деятельности на иностранном языке.

Актуальность выпускной квалификационной работы заключается в том, что аудирование, являясь достаточно изученным видом речевой деятельности, тем не менее остается наиболее сложно формируемым.

Объект исследования - аудирование как вид речевой деятельности.
Предметом исследования является формирование аудитивной компетенции в начальной школе.

Цель работы - повышение эффективности формирования аудитивной компетенции на английском языке у младших школьников.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие **задачи**:

- 1) сравнить содержание понятий «аудирование как вид речевой деятельности» и «аудитивная компетенция»;
- 2) обобщить основные трудности при обучении аудированию;
- 3) рассмотреть основные возрастные особенности младших школьников, влияющие на эффективность формирования аудитивной компетенции;

4) разработать и провести уроки по формированию аудитивной компетенции у младших школьников.

В данной работе были использованы такие **методы исследования**, как: теоретические (анализ научной и научно-методической литературы по проблеме исследования) и практические (анкетирование учителей английского языка, анализ существующих УМК на предмет наличия упражнений на обучение аудированию, опытно-экспериментальное обучение).

Методологическую основу работы составили труды: по компетентностному подходу И.А.Зимней, О.А. Чарушиной, О.Е. Лебедева, методике обучения иностранным языкам А.А.Миролюбова, О.И. Яковлевой, и аудитивной компетенции Н.И.Гальсковой, Е.И. Гез, Р.К. Миньяр-Белоручева, Е.И. Пассов, Н.В. Елухиной, М.В. Ляховицкий, М. Рост, Э. Каукли.

Практическая значимость заключается в том, что результаты исследования, могут быть использованы при планировании уроков иностранного языка в начальной школе, а также на семинарах и лекциях по методике преподавания иностранного языка.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения приложений и списка литературы. Во введении мы определяем цели и задачи исследования. В первой главе рассматриваются теоретические основы понятия аудитивная компетенция и аудирование, рассматриваются основные трудности овладения аудированием как вида речевой деятельности. Во второй главе проводится анкетирование учителей, с целью выявления основных трудностей формирования аудитивной компетенции у младших школьников, контрольное обучение, а также описываются конспекты уроков, развивающие аудитивную компетенцию. В заключении приводятся результаты и выводы проведенного исследования. Список используемой литературы состоит из 48 источников на русском и английском языке.

Глава 1 Теоретические основы формирования аудитивной компетенции

1.1 Аудитивная компетенция и аудирование как вид речевой деятельности

Сейчас в образовательном процессе широко применяется компетентностный подход, то есть такой, при котором результаты полученных знаний, признаются и являются значимыми за пределами системы образования.

Исследователи компетентностного подхода в образовании (И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, и др.) сходятся во мнении, любой компетентный специалист — это человек не только с определённым набором навыков и умений, но и тот, кто способен применить свои навыки в какой-либо деятельности.

Так, по мнению И.А. Зимней, компетентность имеет четкую структуру, состоящую из нескольких компонентов, которую она описывает следующим образом: «В понятие компетентности входят знания; выработанные способности – т.е. умение реализовать полученные знания на уровне навыков, умений или сформированного опыта; ценность – т.е. осмысленной значимости какой-либо деятельности; компонент регуляции; компонент готовности, а именно, желание включиться в работу» [14, с. 35].

Компетентностный подход, как считает О.Е. Лебедев – «это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов» [17]. Также он подчёркивает, что главной задачей школы являются формирование ключевых компетентностей, под ними он понимает самостоятельность учеников в своих действиях в критических ситуациях и при решении насущных для них проблем.

С ним солидарна и Е.И Чарушина, которая считает, что «использование компетентностного подхода при определении целей самого школьного

образования, дает возможность удовлетворить ожидания как учителей, так и обучающихся» [37, с. 263].

Т.Б. Михеева, проанализировав различные понятия, пришла к выводу, что: «компетенция в школьном образовании: образовательный результат, выражающийся в подготовленности выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности решать поставленные задачи» [26, с. 113].

Итак, под компетенциями исследователи понимают устойчивые навыки учащегося, которые выражаются в предсказуемых результатах обучения, и выражают способность и готовность обучаемого осуществлять практические виды деятельности после окончания обучения.

Далее, рассмотрим понятия аудитивной компетенции. Современные методисты предлагают несколько определений аудитивной компетенции. Так, В.А. Цыбанева пишет: «...иноязычная аудитивная компетенция представляет собой способность и готовность к восприятию и смысловой переработке иноязычного аудируемого сообщения. Процессы восприятия и переработки реализуются с помощью антиципации, восприятия речевого потока, памяти, воображения, логического мышления» [36, с.75].

Е.С. Каптурова определяет аудитивную компетенцию, как особую интегральную характеристику индивида, которая актуализируется непосредственно в «способности и готовности осуществлять аудитивную деятельность на иностранном языке с оптимальными параметрами (успешность, эффективность, адекватность, интерактивность) для достижения коммуникативных целей, детерминированных практическими целями» [21, с. 7].

Проанализировав вышеизложенное, можно сделать вывод, что аудитивная компетенция — это способность и готовность к восприятию речи на слух, после прохождения специального обучения.

Отметим, что формирование аудитивной компетенции реализуется средствами иностранного языка с использованием различных обучающих материалов.

И.А. Бредихина пишет: «Аудитивная компетенция определяет успешность восприятия иноязычной речи на слух, а также наряду с другими показателями успешность коммуникации на иностранном языке в целом» [6, с. 82].

Учитывая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что развитие аудитивной компетенции должно происходить в четком порядке: восприятие информации на слух, ее постижение и дальнейшее осмысление.

Основополагающим в формировании аудитивной компетенции выступает такой вид речевой деятельности, как *аудирование*.

Отечественные, и зарубежные лингвисты не уделяли должного внимания аудированию вплоть до 50-х гг. прошлого века. В своей статье Г. А. Андерсон, вышедшей, в 1952 году, высказывает мнение, что в то время было недостаточно исследований по теме аудирования. Он отмечает: «По сравнению с чтением, сегодня практически не было проведено никаких исследований в области аудирования». Далее он выделил обширный список вопросов, которые необходимо решить с помощью исследований, чтобы расширить знания об аудировании в целом, и показать его важность в аспекте изучения языка. Основная цель предложенных им вопросов состояла в том, чтобы дать более глубокое понимание того, как работает процесс слушания и как его результат это повлияет на успеваемость учащихся [42].

На сегодняшний день проведено множество исследований, доказывающих важность аудирования в обучении иностранному языку. Однако до сих пор нет единого определения, и многие лингвисты выводят его самостоятельно.

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез считают, что «аудирование — это сложная рецептивная мыслительно-мнемической деятельность, связанная с

восприятием, пониманием и активной переработкой информации в устном речевом сообщении» [7].

Е.И. Пассов различает понятие «слушание» и «аудирование». По его мнению, под первым понимается восприятие речевого материала на слух без цели извлечения информации, под вторым — наличие такой цели. Он объясняет, что, по сути, аудирование — это одновременное слушание и понимание речи [30, с. 166].

Зарубежные лингвисты также по-разному трактуют понятие «listening». Дж. Вонг отмечает, что аудирование это активная мыслительная деятельность, главная цель которой получить информацию [48].

М. Перди в своей книге объясняет, что «аудирование – это активный и динамичный процесс восприятия, интерпретации, запоминания и реагирования на выраженные (вербально и невербально) потребности, проблемы и информацию, предлагаемую другими людьми.» [43, с. 11].

Дж. Рубин определяет этот вид речевой деятельности как «активный процесс, интерпретации информации слушающим, с целью расшифровки и понимания [45, с.10].

Также, как и Е.И. Пассов, некоторые иностранные лингвисты помимо понятия «listening» выделяют еще понятие «hearing» - слушание. Например, по мнению М. Роста слушание это биологический процесс, восприятия речи, без понимания сути, услышанной информации [44, с. 407].

Проанализировав все трактовки «аудирования» можно заключить, что это активный мыслительный процесс, который связан с восприятием, распознаванием, пониманием и интерпретацией определенного звукового сообщения, в основе которого лежит мотивация понять и быть понятым.

Также следует отметить, что этот вид речевой деятельности тесно связан с чтением, письмом, говорением. Но, отличие аудирования от других видов речевой деятельности заключается в том, что при аудировании, реципиент не может изменить действительность и упростить ее или адаптировать поступающую информацию соответственно своим

возможностям. В связи с чем, аудирование можно считать одним из самых сложных видов деятельности. Его возможно автоматизировать лишь частично, то есть на уровне узнавания фонем, слов и грамматических конструкций.

Механизм восприятия речи на слух - многоуровневый процесс. Существует три уровня: сенсорный; перцептивный; смысловой.

Следует также упомянуть, что в основе внутреннего механизма аудирования лежат последовательно усложняющиеся умственные операции: восприятие речевого потока на слух; фокус внимания; вероятное прогнозирование; смысловая догадка; вычленение единиц смысловой информации; интерпретация воспринимаемого сообщения.

Восприятие на всех этапах происходит одновременно. Все элементы переплетаются между собой.

При классификации аудирования также есть некоторые сложности, так как нет единой и понятной системы, и каждый из лингвистов выделяет собственные виды аудирования.

Так, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез, в своей книге выделяют контактное и дистантное аудирование. При контактном аудировании оно также является составной частью устного общения, при дистантном или опосредованном аудировании (например, при использовании радио, телевидения, записи) эта форма коммуникации представляет собой самостоятельную, обладающую своими особенностями форму речевого общения [7, с.113].

Более полную классификацию, широко используемую в западной научной литературе, представили Э.Уолвин и К. Каукли.

Они выделяют 5 видов аудирования:

– дискриминационное аудирование – аудирование с целью дифференциации элементов языка и скрытых смыслов, сокрытых в речи (например, человек говорит о грустном событии с радостным лицом);

– всестороннее аудирование- главная цель, корректное понимание звукового сообщения;

- прослушивание с целью проведения досуга (например, прослушивание музыки);
- сочувственное аудирование которое является ответной реакцией на получаемую информацию;
- критическое аудирование включает в себя не только понимание информации, но и формирование критической оценки или суждения. Является одним из самых сложных видов слушания [47, с.56].

На базе этой классификации М. Рост создал, свою, основывающуюся на целях реципиента:

- критическое аудирование, целью которого является сформировать собственную позицию относительно получаемой информации и дать оценку согласно ей;
- аудирование высказывания, несущего какую-либо информацию; считается одним из самых сложных видов аудирования, так как слушатель не имеет возможности уточнить информацию;
- аудирование, которое выступает частью устного общения, когда слушатель является еще собеседником; понимание речи, настроения, эмоции и установления контакта с собеседником являются целью этого вида речи; в отличие от типов аудирования выше, здесь слушатель имеет возможность уточнить ту или иную информацию;
- аудирование с целью проведения досуга; оно заранее подразумевает, высокую мотивацию слушателя, так как он имеет изначальную заинтересованность в получаемом звуковом сообщении [44].

Стоит также отметить, что эти виды аудирования не всегда используются по отдельности, зачастую в процессе общения используются комбинации из двух-трех типов. А в процессе обучения возможно использование всех типов.

Елухина выделяет виды аудирования «относительно коммуникативной установки»:

- аудирование с извлечением основной информации;

- аудирование с полным пониманием содержания и смысла;
- аудирование с выборочным извлечением информации;
- аудирование с критической оценкой [Цит. по 35, с. 29-30].

Следует также разграничивать коммуникативное аудирование - как вид речевой деятельности, и учебное - как вид учебной деятельности. И.Л. Колесникова пишет: «...коммуникативное аудирование - сложное речевое умение понимать иноязычную речь на слух при ее однократном предъявлении». При этом учебное аудирование выступает средством обучения, способом введения языкового материала и создания прочных слуховых образцов языковых единиц. К учебному аудированию, относят интенсивное и экстенсивное аудирование [22, с. 166-167].

Интенсивное аудирование предполагает полное понимание услышанного звукового сообщения, а также всех основных и второстепенных факторов, содержащихся в тексте или аудиосообщении. Интенсивное аудирование также называют детальным. В процессе детального аудирования формируются навыки распознавания отдельных фонем, морфем и грамматических структур. Часто, для того чтобы сформировать эти навыки, могут использоваться такие виды заданий как, например, задания на перевод, диктант, повторение звуков за учителем или диктором.

Дж. Филд в своей книге описывает три основных этапа интенсивного аудирования, которые применяются при современном обучении:

- предварительные вопросы, которые помогут определить цель понимания звукового сообщения;
- процесс восприятия на слух;
- проверка ответов на вопросы, при котором слушателям предоставляется возможность проверить себя самостоятельно, а затем обсудить свои варианты сообща [41, с.17-18].

Экстенсивное аудирование направлено на понимание только определенной информации и предполагает умение понимать на слух звуковые сообщения, значительно большей продолжительности. Главной

задачей является понимание основной информации, поэтому при обучении экстенсивному аудированию логично использовать различные вспомогательные материалы (например, графики, рисунки диаграммы). Некоторые исследователи здесь также выделяют селективное и курсорное аудирование.

Обобщив всю изученную информацию и рассмотрев существующие классификации, можно вывести одну, сочетающую в себе различные виды аудирования, используемые на уроке английского языка:

- интенсивное аудирование, подразумевающее полное понимание текста;
- экстенсивное аудирование, которое подразумевает осмысление только сути аудиосообщения большой длительности;
- выборочное аудирование, которое направлено на извлечение определенной информации;
- критическое аудирование, для которого необходима ответная реакция и собственная оценка аудиосообщения.

Данные типы аудирования будут представлены во второй главе выпускной квалификационной работы при описании опытно-экспериментальной части.

1.2 Особенности обучения аудированию

До сих пор не существует единой и отработанной методики обучения аудированию. Это связывают с тем, что интерес к этому виду речевой деятельности активно начал проявляться только в конце XX века. Именно тогда, и были сформулированы принципы коммуникативного подхода, который широко используется в современной школе, и на основе которого формируются многие методики обучения.

При формировании аудитивной компетенции у учащихся используются следующие принципы коммуникативного подхода:

- выборка текстов для прослушивания производится с учетом уже знакомого лексического материала;
- сложность аудиотекста должна быть сопоставима с уровнем учащегося;
- большинство звукового материала должно быть аутентичным;
- должны учитываться социокультурные особенности стран изучаемого языка [23].

Стоит отметить, что при формировании навыков аудитивной компетенции у младших школьников необходимо учитывать некоторые особенности. А именно, в начальной школе особое внимание уделяется умению полностью понимать текст, основанный на знакомом материале. Для упрощения восприятия текста используются зрительные опоры (картинки, игрушки, режиссерские мимика и жесты). На этом же этапе формируются психологические механизмы смыслового восприятия на слух и умения достигать понимания текста с помощью вербальных средств. То есть используются не только зрительные опоры, но такие, благодаря которым упрощается понимание того, о чем говорится в тексте. Это могут быть ключевые слова, план, таблицы, схемы, которые заполняются в процессе аудирования.

В рамках методики обучения аудированию используются два приема отработки информации: «сверху-вниз» и «снизу-вверх». Они были подробно описаны Й.Хамадой.

Г.В. Рогова пишет: «Метод «снизу-вверх» позволяет учащимся узнавать лексические и произносительные особенности речи, чтобы понять звучащий текст. Прием «сверху-вниз» опирается на уже имеющиеся знания контекста у реципиентов, а также на их предыдущий опыт, владение темой, знакомство с собеседником или ситуацией и сопоставление этой информации со звучащим текстом» [33].

Долго время считалось, что данные прием равнозначны по своей эффективности, и максимальный успех достигается путем использования обоих приемов.

Однако, новейшие исследования в этой области приходят к выводу, что использование приема «снизу –верх» наиболее эффективно.

Тем не менее, сейчас слишком мало доказательной базы, чтобы выделять один из приемов обучения.

Далее стоит рассмотреть принципы обучения аудированию. Существует сразу несколько классификаций. Так И. А. Гончар выделяет:

- допускается использование только аутентичных текстов;
- занятия должны быть системными и регулярными;
- постепенное исключение письменной опоры (для развития фонематического слуха) [11].

Н.В. Барышников выделяет общие принципы обучения иностранному языку, которые, конечно, применимы и к аудированию:

- обучение должно быть межкультурной направленности;
- упражнения должны подбираться с учетом уровня знаний учащихся;
- предоставление обучающимся времени для выполнения самостоятельной работы;
- системность обучающих занятий [5].

Распространенной является классификация А.А. Миролюбова, который рассматривал их в рамках частнометодических принципов, разработанных применительно к обучению аудированию. Итак:

- аудирование должно выступать в качестве одной из целей обучения;
- обучение аудированию должно носить системный и регулярный характер;
- должно уделяться внимание развитию всех видов аудирования (с пониманием основного содержания текста, с полным пониманием текста и с выборочным содержанием);

- обучение аудированию должно быть взаимосвязано с говорением, чтением, письмом;
- обеспечение строгого отбора текстов для аудирования;
- включение трех этапов при работе с текстом (предтекстовый, текстовый, послетекстовый);
- возможность самостоятельной работы (включение домашних заданий, самостоятельных работ);
- использование ТСО и интернет-технологий [25].

Именно на эти принципы мы будем опираться в нашей опытно-экспериментальной работе.

Как показывает практика, для успешного развития аудитивной компетенции необходим специально отобранный звуковой материал, чаще всего звучащий или аудио текст.

Так, по мнению О.Л. Федоровой, под звучащим текстом понимается «любое законченное в коммуникативном отношении речевое произведение, произнесенное вслух, как специально подготовленное говорящим, так и спонтанное, представляющее не только устное, но и озвученное письменное сообщение. Поэтому под термином «звучащий текст» понимается все многообразие текстов, которые звучат по радио, телевидению, в кино, в театре, в частном общении, тексты выступлений на собраниях, конференциях и т. д.» [Цит. по 1, с.330].

Звучащие тексты для аудирования сочетают в себе экстралингвистические, паралингвистические и лингвистические особенности. Первые выражают эмоциональное состояние говорящего, дополняя тем самым получаемую словесную информацию. Вторые выражают любую дополнительную информацию, например, число участников разговора, их возраст, цель общения, отношения между всеми участниками, а также время и место разговора.

Основываясь на вышеизложенном, можно сделать вывод о том, что ученикам стоит предлагать не только лингвистические, но и

паралингвистические и экстралингвистические тексты, т.к. они значительно влияют на восприятие. Лучших результатов можно достигнуть, используя тексты, подходящие возрасту, которые способны вызвать интерес учеников, особенно эффективно подкреплять тексты для аудирования иллюстративным материалом.

Для того, чтобы соответствовать основным принципам обучения аудированию текст должен быть аутентичен.

Аутентичность текста считается одной из методических проблем. Так как методисты не могут прийти к единому мнению, касательно того, какой текст считается аутентичным. Так, Э.Г. Азимов отмечает, что аутентичный текст является реальным продуктом речевой деятельности носителей языка и не адаптируется в зависимости от уровня владения языком [2, с. 25-26].

В связи с этим возникают трудности, так как аутентичный текст может быть слишком сложен для восприятия учеников, а также не всегда способен отвечать учебным целям и задачам. Однако, большинство исследователей допускает использования аутентичных текстов даже на начальном этапе обучения, при этом обязательно учитывая уровень языка (например, используя детские песни), и длительность (не более минуты). Тем не менее, основную массу текстов на начальном этапе обучения должны составлять «учебно-аутентичные» и адаптированные тексты.

Помимо аутентичности, важным критерием, является и объём текста. Отечественные исследователи определяют объём текста не общим количеством слов, а длительностью звучания. Н.И. Гез вывела рекомендуемую продолжительность звучания аудиосообщения. Так для начальной школы оптимальная продолжительность будет составлять 1.5-2 минуты [9, с.35].

Темп речи говорящего также играет значительную роль при отборе аудиотекстов. Н. В. Елухина полагает, что «темп речи при восприятии и понимании речи на слух определяется скоростью предъявления информации, когда темп внутренней речи слушающего медленнее темпа речи говорящего,

происходят пропуски в приеме звуковых сигналов, и слушающий воспринимает информацию с пробелами, которые могут помешать качественному восприятию информации» [Цит. по 10, с.83].

Также текст для аудирования должен быть информативен. Однако нельзя допускать информационной перегрузки и следить за тем, чтобы информация равномерно распределялась по всему тексту, и соответствовала уровню мышления реципиентов.

Резюмируя вышесказанное, мы можем выделить следующие критерии отбора аудио текста:

- текст должен соответствовать целям обучения;
- текст должен быть информативен;
- тексты должны содержать некоторые трудности (языковые или социально-культурные), которые необходимо преодолеть;
- текст должен быть аутентичным или «учебно-аутентичным».
- текст должен иметь определенный объём, в зависимости от уровня, обучающегося;
- в тексте следует учитывать темп говорящего;
- текст должен подбираться в зависимости от ситуативности (т.е. подбор текста с учетом пройденного материала).

Таким образом, тексты, отобранные для аудирования, должны соответствовать всем вышеперечисленным критериям, а также отражать интересы учащихся.

Упражнения при работе с аудиотекстом можно разделить на 3 этапа:

- предтекстовый этап;
- текстовый этап (упражнения, которые выполняются во время прослушивания);
- послетекстовый этап.

А.Я. Багрова отмечает, что главная цель предтекстового «создать установку к слушанию, определить задачи, которые должны быть решены во время прослушивания» [4].

Упражнения предтекстового этапа призваны организовать мыслительную деятельность учащихся и снять возникающие трудности.

Согласно О.И. Яковлевой упражнения на данном этапе могут выполнять следующие задачи:

- предсказать содержание аудиотекста;
- дать общее представление о содержании;
- вызвать интерес и активизировать имеющиеся у студентов знания по данной теме;
- предоставить базовую информацию по материалу, если учащиеся сталкиваются с ним впервые;
- активизировать уже изученный лексический материал;
- ввести новую лексику (например, с помощью выполнения упражнения на сопоставление слов и определений или заполнение пропусков в предложениях);
- дать учащимся возможность детально ознакомиться с заданиями [40].

Стоит отметить, что чем ниже уровень владения языком, тем больше времени и упражнений нужно на предтекстовый этап, с повышением уровня время и количество заданий сокращается.

Текстовый этап логически развивает предтекстовый, и призван обеспечить внимательное и осмысленное слушание, а в дальнейшем сопоставление новой информации непосредственно с установкой. Также, они должны быть направлены на упрощение восприятия текста. Могут включать в себя следующие упражнения:

- прослушать диалог и заполнить таблицу;
- прослушать текст и заполнить пропуски;
- прослушать текст и определить, какие утверждения верны, а какие нет.

Задания на послетекстовом этапе выполняют контролирующую функцию и функцию получения обратной связи. Главная задача упражнений

этого этапа-активизация изученного материала и его дальнейшее применение в собственной речи ученика. Примерами упражнений являются:

- составьте диалог по теме, аналогичный услышанному;
- перескажите прослушанный текст;
- ответьте на вопросы по тексту.

Все три этапа выполняют определенные цели, тем не менее, эффективность усвоения новой информации зависит непосредственно от того, как хорошо цели согласованы и логично связаны между собой.

1.3 Методические особенности обучения на младшем этапе в средней школе

Для успешного формирования аудитивной компетенции на начальном этапе в средней школе стоит уделить внимание психофизическим особенностям учеников младшего школьного возраста. Так как их учет необходим при формировании компетенций, в том числе аудитивной.

Психологическим особенностям детей младшего школьного возраста уделяется много внимания в различных исследованиях. И.А. Зимняя отмечает: «у учеников начальной школы формируются основные элементы ведущей в этот период учебной деятельности, необходимые умения и навыки, развиваются формы мышления, обеспечивающие в дальнейшем усвоение системы научных знаний, развитие научного, теоретического мышления» [15].

По мнению Т.В. Артемьевой, ведущей деятельностью ребенка младшего школьного возраста является учебная деятельность. Она пишет: «Учебная деятельность — это деятельность, непосредственно направленная на усвоение знаний и умений, выработанных человечеством. Только тогда, когда ставится специальная сознательная цель научиться чему-то новому, чего раньше не знал или не умел, можно говорить об особом виде деятельности — учении. Предмет деятельности учения — знания и действия

как элементы культуры, науки, существующие сначала объективно по отношению к учащемуся. После учения эти знания становятся его достоянием, происходит, таким образом, преобразование самого субъекта деятельности. Продуктом, результатом деятельности учения являются изменения самого учащегося. Учебная деятельность — это деятельность саморазвития, самоизменения (в уровне знаний, умений, навыков, в уровне общего и умственного развития)» [3, с.7].

Стоит отметить, что в младшем школьном возрасте только начинает развиваться мотивация. По мнению Л.С. Выготского: «...в приоритете познавательные потребности: потребность четко выполнить требования учителя, потребность в высокой оценке, в похвале со стороны взрослых, потребность быть лучшим учеником в классе, потребность во взаимодействии со сверстниками» [Цит. по 13 с.117].

Мотивация развивается осмысленно и приобретает произвольный характер. Учебная деятельность в этот период является ведущей, и способствует формированию и развитию ответственности, как черты характера. По мнению В.С. Мухиной: «ответственность как способность понимать соответствие результатов своих действий необходимым целям, нормативам, должна занимать наивысшее положение в иерархии всех мотивов школьника» [Цит. по 13 с.117].

Другой важной особенностью является восприимчивость ребенка к новым социальным контактам. Межличностные отношения с учителем или классом оказывают значительное влияние на эмоциональное состояние и мотивацию. Г.М. Бреслав, считает, что «именно эмоциональное отношение к педагогу является своеобразным «маяком» в эмоциональной сфере учащегося, при этом особенно важной для ребенка является функция учителя как судьи: эмоциональная окраска, возникающая в результате оценки учителя, усиливает или ослабляет мотивы учения, меняет самооценку и уровень притязаний младшего школьника. И поэтому безразличие к учению

и, прежде всего, к оценкам учителя в этом возрасте возможно считать показателем отклонения» [18, с.90].

Главное, что происходит в этот период – функциональное совершенствование мозга: развивается аналитико-систематическая функция коры; постепенно изменяется соотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится всё более сильным, хотя по-прежнему преобладает процесс возбуждения, и младшие школьники в высокой степени возбудимы и импульсивны [15, с.70].

Также стоит обратить внимание на неразвитую способность контроля внимания. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста ограничены. Произвольные внимания младшего школьника требует так называемой близкой мотивации. Если у старших учащихся произвольное внимание поддерживается и при наличии далёкой мотивации (они могут заставить себя сосредоточиться на неинтересной и трудной работе ради результата, который ожидается в будущем), то младший школьник обычно может заставить себя сосредоточенно работать лишь при наличии близкой мотивации (перспективы получить отличную отметку, заслужить похвалу учителя, лучше всех справиться с заданием и т. д.) [24].

Единственным возможным решением этой проблемы стало быстрое переключение от одного задания на другое, это поможет поддержать стойки интерес к обучению.

Далее необходимо уделить внимание особенностям аудирования у младших школьников. Стоит отметить, что эти особенности в достаточной мере не изучены. Этой проблемой занималась И.А. Зимняя, которая, проводя некоторые исследования психологических особенностей слушания в возрастных группах в зависимости сохранения текста от коммуникативных установок, отмечала, что «прежде всего сохранение воспринятого на слух текста зависит от установки, данной слушающему» [Цит. по 22, с.181].

А.Г. Комм, проанализировав пересказы аудиосообщения у младших школьников, отмечает, что они отличаются краткостью и сжатостью, основываются на упрощении содержания, а не на обобщении. В текстах «воспроизводились по преимуществу отдельные факты, подробности, детали в плане какой-то собственной конструкции» [Цит. по 22, с. 181].

Эти трудности объясняются, недостаточным развитием способности к анализу, сравнению и обобщения. В силу возраста, младшим школьникам недоступен уровень теоретического мышления, который проявляется в осмыслении в процессе аудирования.

Помимо коммуникативных установок, особенности аудирования в начальной школе отличаются еще и от видов аудирования. Как известно, существуют, не только разные виды аудирования, но и разные методики обучения тому или иному виду.

Так, глобальное аудирование почти не развито, так как не развито умение находить главное, не развито прогнозирование. Детальное аудирование, развито лучше, но тем не менее требует совершенствования. Сложность детального аудирования, в том, что речь учителя или диктора однократна, а значит требует постоянной концентрации внимания. Сделать это из-за возрастных особенностей трудно. Так как детальное аудирование осуществляется на базе уже знакомого лексико-грамматического материала, то для развития этого вида аудирования используются приемы, которые будут описаны в следующей главе.

Критическое аудирование наиболее сложный вид для младших школьников. Ученику необходимо не только воспринять текст, но и высказать свое мнение о прослушанном фрагменте, предоставить аргументы. Таким образом, в критическом аудировании сочетаются сложность процесса слушания и сложность создания своей речи после прослушивания.

Анализ психологических особенностей аудирования учащихся, описанный Е.К. Ибакаевой показывает, что умение школьников слушать не становится эффективным без специально организованной, целенаправленной

работы над аудированием как видом речевой и учебной деятельности и всей совокупностью входящих в них компонентов – предметов деятельности [16].

Кроме того, значительно на результат обучения влияют трудности обусловленные психологическими особенностями ребенка. Разберем их подробнее.

По мнению, А.Н. Щукина при обучении иностранному языку в начальной школе, уроки направлены на:

- формирование элементарных коммуникативных умений в четырёх видах речевой деятельности с учётом возрастных особенностей школьников;
- формирование некоторых универсальных лингвистических понятий, наблюдаемых в родном и иностранном языках;
- ознакомление с зарубежным песенным, стихотворным, сказочным, фольклорным, миром игр и развлечений;
- создание условий для ранней коммуникативно-психологической адаптации к новому языковому миру, для преодоления в дальнейшем психологического барьера в использовании иностранного языка как средства коммуникации [39, с. 82].

Если рассматривать непосредственно аудирование, то к концу первой ступени обучения ребята должны обладать следующими навыками и умениями:

- понимать на слух речь учителя и одноклассников при непосредственном общении, вербально или невербально реагировать на услышанное;
- воспринимать на слух в аудиозаписи основное содержание небольших сообщений, рассказов, сказок, построенных на знакомом языковом материале [47, с. 61].

В нынешней методике обучения учащиеся впервые встречаются с большинством языковых единиц в письменной, а не в устной форме, то следует учитывать, какие особенности устного варианта языка могут вызвать некоторые трудности.

Первые из них возникают на фонетическом уровне. Прослушивание сопровождается таким явлением, как субвокализация или «мысленное проговаривание». При этом происходит артикулирование речи «про себя». Чем четче артикуляция, тем выше уровень понимания, соответственно выше уровень аудирования

Зачастую, звуки, произносимые говорящим, отличаются от звуков, произносимых слушателем, что вызывает коммуникативную неудачу.

Наиболее распространенные затруднения:

- звуки, которые отсутствуют в родном языке обучаемого, заменяются на более привычные;
- паронимы, которые не носителю кажутся похожими;
- наличие у говорящего акцента.

Стоит отметить, что интонации и звукообразности не уделяется должного внимания в школе. На начальном этапе обучения выделять время на непосредственную тренировку фоносемантического слуха нецелесообразно, так это не приводит к лучшему пониманию аудиосообщений. Стоит также отметить, что существует большой процент учеников, которые при контактном аудировании, сталкиваясь с разговорной речью, совершенно неспособны понять смысл высказывания, так как слова в «живом» потоке речи несколько искажаются.

Следующие трудности возникают на уровне фраз. В устной речи используются простые фразы и предложения чаще неполные, все связки опущены, а существительные заменяются местоимениями. Также стоит обратить внимание, что в устной речи главная информация чаще «тонет» в «информационном шуме». Также в потоковой речи безударные слоги почти неслышны, однако это не влияет на уровень понимания текста, из-за компенсаторных механизмов.

Все вышеперечисленные затруднения, а также трудности аудирования, описанные в данном параграфе, могут вызвать существенное снижение мотивации у школьников. Снятие этих трудностей, облегчит овладение

аудированием, и поэтому часто используется в учебной практике. Правда, стоит отметить, что такого рода аудирование не готовит учащихся к восприятию потоковой живой речи, так как в живом общении устранить трудности не представляется возможным.

Соответственно, нужно научить ребенка преодолевать, все возникающие трудности, делать это необходимо постепенно и последовательно. Только в этом случае процесс обучения можно считать эффективным.

Выводы по первой главе

Сегодня процесс обучения иностранному языку рассматривается с точки зрения формирования компетенций. Под компетенциями понимают устойчивые характеристики учащегося, выражающие прогнозируемые результаты обучения, объективно отражающие его готовность осуществлять практические виды деятельности после освоения всего курса.

Степень сформированности аудитивной компетенции определяется посредством способности и готовности к восприятию иностранной речи на слух.

Основное требование, которому должен соответствовать текст для аудирования – содержание, соответствующее интересам и уровню языковой подготовки учащихся. Текст также должен быть аутентичным, должен соответствовать целям обучения, быть информативным, при этом содержать некоторые трудности, иметь определенный объём и темп.

Формирование аудитивной компетенции – одна из самых трудных задач при изучении иностранного языка. Оно требует целенаправленной систематической работы, большого объема практики в восприятии на слух и выполнении перечисленных нами упражнений для совершенствования навыков и умений в аудировании.

Глава 2 Формирование аудитивной компетенции на младшем этапе в средней школе на уроках английского языка

2.1 Анализ констатирующего этапа исследования

Проанализировав теоретические источники по проблеме исследования, мы выяснили, что аудирование, является одним из самых сложноформируемых навыков. Процесс формирования аудитивной компетенции у учащихся младшего школьного возраста, включавший опытно-экспериментальное обучение, состоял из трех этапов и предполагал решение следующих практических задач:

- на констатирующем этапе:

1) провести анкетирование учителей английского языка с целью определения частотности выполнения упражнений на формирование аудитивной компетенции;

2) выполнить диагностику имеющегося уровня сформированности аудитивной компетенции у младших школьников и подтвердить или опровергнуть основные трудности, с которыми ребенок сталкивается, непосредственно в процессе обучения аудированию;

3) разработать планы-конспекты уроков по формированию аудитивной компетенции младших школьников;

- на формирующем этапе:

1) провести уроки по формированию аудитивной компетенции у учащихся младшего школьного возраста;

- на контрольном этапе:

1) повторить диагностику сформированной аудитивной компетенции у младших школьников;

2) сделать выводы об эффективности разработанных уроков по формированию аудитивной компетенции.

При выполнении первой задачи было разработано и проведено анкетирование учителей английского языка с целью определения отношения учителей к проведению и частотности упражнений на аудирование, а также определения наиболее часто используемого УМК. В анкетировании участвовали 20 учителей английского языка общеобразовательных школ №22, № 312 города Екатеринбург и школа «One! international» города Москва. Анкета состояла из 12 вопросов (Приложение А). Вопросы были с множественным вариантом ответов, для некоторых, давалась возможность развернутого ответа.

Анализ анкет показал, что большинство опрошенных (16) являются учителями английского языка в начальной школе. Именно их ответы учитывались в дальнейшем анкетировании. Вопросы с множественным вариантом ответа представлены в таблице (Таблица 1). Результаты ответов на вопросы с развернутой ответом представлены ниже, для некоторых представлены диаграммы.

Таблица №1 - Результаты опроса учителей

Вопросы	Да	Нет	Другое
Достаточно ли вам заданий, представленных в УМК, который вы используете, для отработки навыков аудирования?	4	12	-
Пользуетесь/создаёте ли вы материалами/материалы в дополнение к УМК? Если да, то укажите какими?	11	3	2
Используются ли вами различные материалы для опоры вовремя аудирования	15	-	1
Используются ли вами аутентичные тексты при выполнении аудирования?	4	3	9

По результатам опроса 75% опрошенных признаются, что заданий, представленных в УМК, недостаточно для обучения аудированию. Несмотря на это, 32% из них не пользуются никакими дополнительными источниками. Остальные 69 % респондентов используют интернет ресурсы: YOUTUBE,

ESLvideos, различные сайты с подкастами; или дополнительные детские песенки и стишки.

Далее, мы выяснили, используется ли опора при аудировании. Как было сказано в первой главе, аудирование с постоянной зрительной опорой, ухудшает уровень усвоения материала. Тем не менее, все опрошенные используют аудирование с опорой на текст, а 25% респондентов проводят аудирование исключительно с ее помощью. Примечательно, что 81% опрошенных используют аутентичные тексты на постоянной основе, 9 педагогов используют аутентичные тексты наряду с учебно-аутентичными.

Наиболее используемыми упражнениями среди учителей оказались упражнения по типу «Прослушай и повтори», «Прослушай и покажи», часто используются песенки и стишки.

Самыми популярными УМК по результатам опроса оказались «Starlight», «Spotlight», «Enjoy English», «Brilliant», так же встречались такие учебники как «Solutions», «Playtime».

По мнению, преподавателей, участвовавших в опросе, наиболее важным фактором при формировании навыков аудирования являются: интерес учащихся к той или иной теме (12), индивидуальные психологические особенности (11) и количество выполненных заданий направленных на отработку материалов (10) (см. рис. 1).

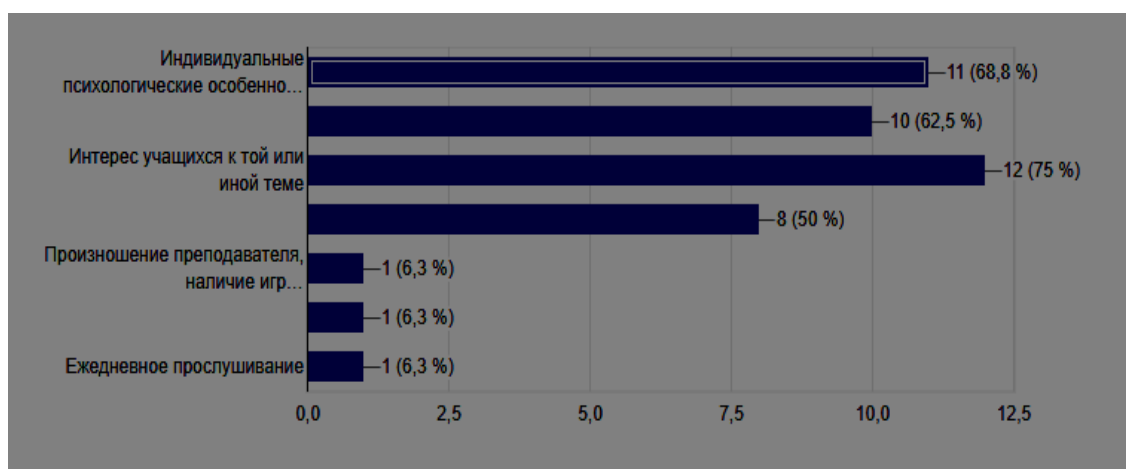


Рисунок 1- Важные факторы, при формировании аудитивных навыков

Также, некоторые отмечают, важность правильного произношения преподавателя и ежедневное прослушивание аудиотекстов (см. рис. 1). Все перечисленные факторы справедливы и соответствуют теоретической основе формирования аудитивной компетенции, рассмотренным в первой главе, данной выпускной квалификационной работы.

Что касается частотности, то, в основном, аудирование проводится дважды в месяц согласно утвержденным планам (см. рис 2).

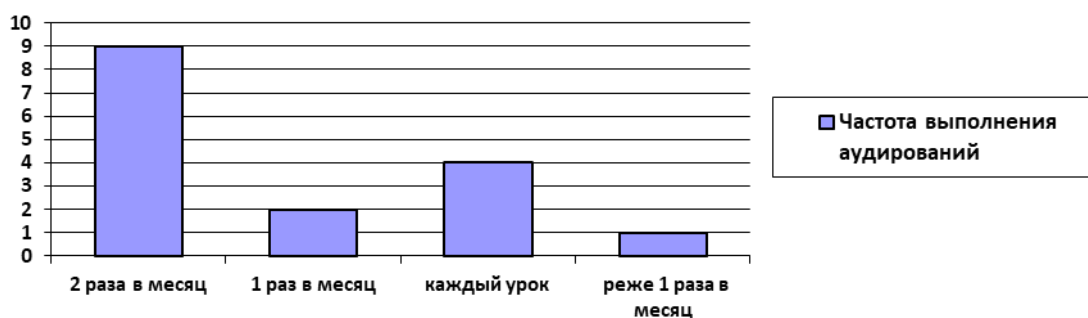


Рисунок 2 - Частота выполнения аудирования

На вопрос об основных трудностях, с которыми сталкиваются учащиеся при прослушивании аудиотекстов, абсолютное большинство преподавателей (75%) выделяют, трудности, обусловленные условиями восприятия и трудности, обусловленные социокультурными факторами (50%) (см. рис. 3).

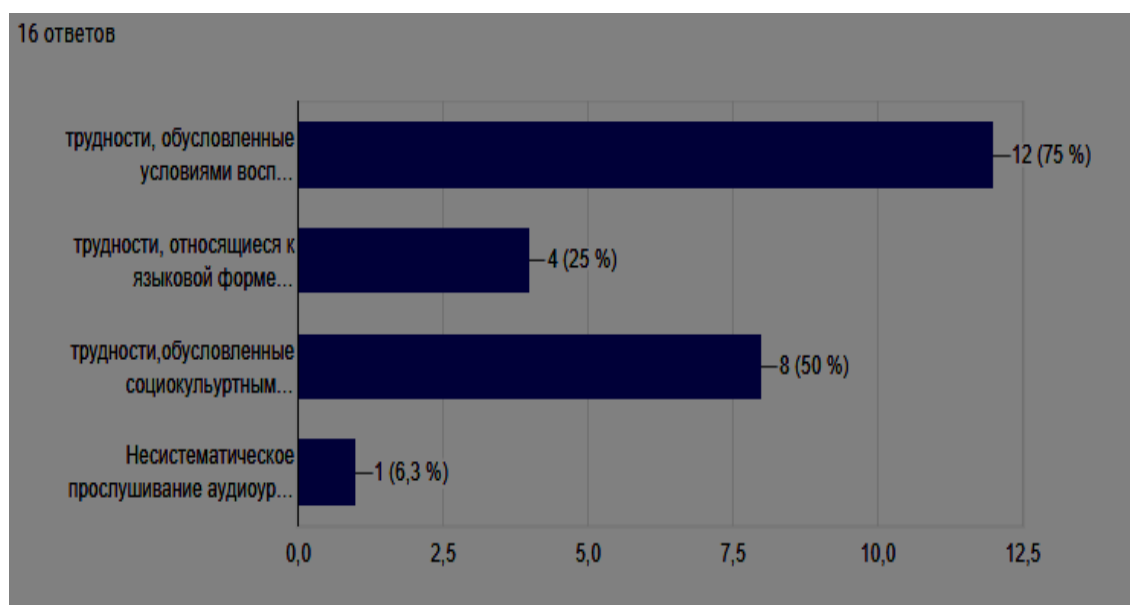


Рисунок 3 - Основные трудности

Трудности, зачастую возникают на предтекстовом этапе. Это объясняется, тем, что учащимся, в силу особенностей возраста, у ребят еще не до конца развито ассоциативное мышление и прогнозирование. Поэтому выстраивание предположений дается им крайне тяжело. Главной целью преподавателя является заинтересовать ученика и подготовить его к восприятию новой информации.

Итак, на основании анкетирования можно сделать вывод, что только УМК недостаточно для формирования аудитивных навыков. Больше половины учителей используют дополнительные упражнения и материалы. Большинство проводит аудирование 2 раза в месяц, что недостаточно для полного формирования навыка. Основные трудности у учащихся возникают на предтекстовом этапе, зачастую трудности связаны с особенностями стран изучаемого языка и трудностями обусловленными условиями восприятия.

Для решения второй задачи, определения уровня сформированности аудитивной компетенции, был разработан и проведен тест (Приложение Б). Тест состоит из нескольких частей. Первое задание нужно выполнить во время прослушивания, а два других после прослушивания. При этом особое внимание было обращено на предтекстовый этап, на котором возникает большинство трудностей.

В тесте принимали участие 8 учащихся в возрасте 7 – 10 лет языковой школы «One! Internatiaonal School» города Москва.

Тема теста «Животные» коррелировалась с темой обучения.

Перед началом теста (на предтекстовом этапе) нами были показаны картинки животных и заданы вопросы: «Кто изображен на картинке?», «Сколько животных вы знаете?». С ответами на данные вопросы трудностей у учащихся не возникло. Однако, на вопросы «Угадайте, о чем пойдет речь в тексте», возникли некоторые затруднения. Для снятия этих трудностей было предложено подтвердить или опровергнуть утверждения о тексте, например, «Если мы учили домашних животных (показываем на корову), то в тексте пойдет речь о диких?», «Здесь мы видим животных, может быть текст будет о

зоопарке?». После наводящих вопросов учащимся было легче высказывать свои предположения. 2 ученика не смогли высказать свое предположение.

После первого прослушивания младшим школьникам задавался вопрос, оказались ли верны предположения или нет. На этом этапе трудностей не возникло (*Listening for gist*).

Во втором задании (на послетекстовом этапе) предлагалось выбрать те картинки, о которых не было упомянуто в тексте (*Scanning*). И наконец, в третьем задании предлагалось вставить пропущенные слова (*Listening for details*). Текст прослушивался дважды.

После прослушивания мы обсудили смысл текста с учениками и попросили пересказать его.

Результаты тестирования приведены ниже (см. рис. 4).

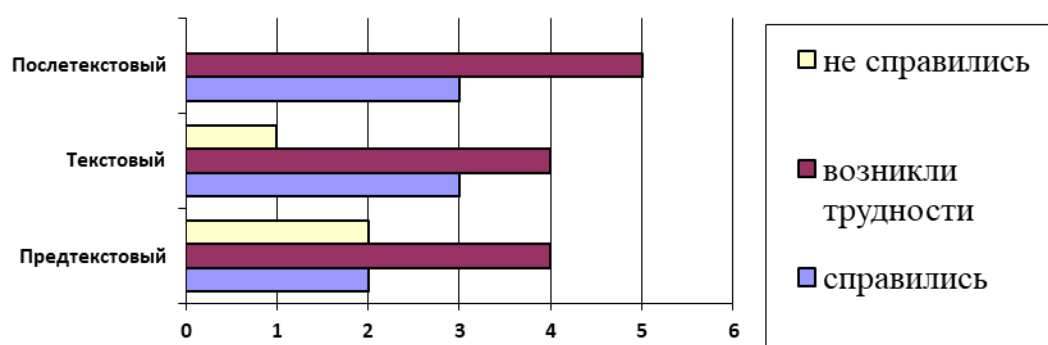


Рисунок 4 - Результаты вводного тестирования

По результатам тестирования видно, что наибольшее затруднения вызывают задания предтекстового и текстового этапа. Для текстового этапа приведена отдельная диаграмма (см. рис. 5).

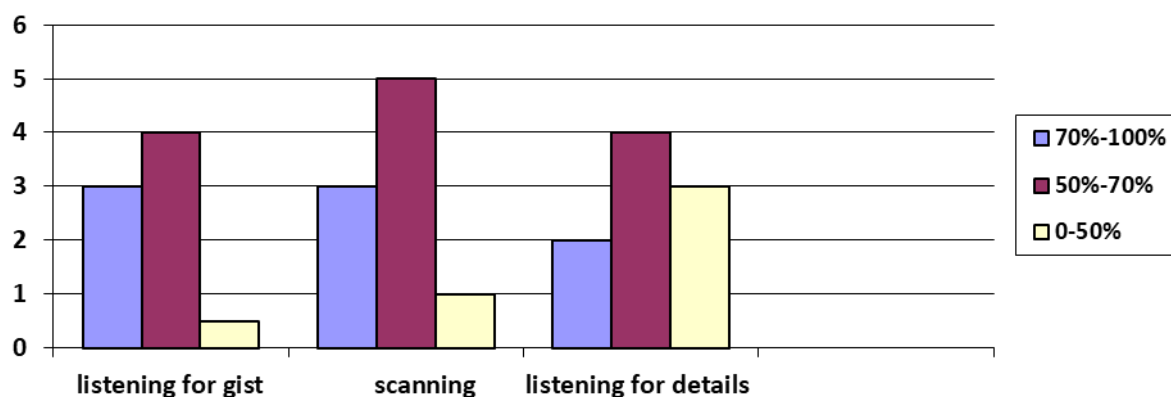


Рисунок 5 - Результаты выполнения упражнений на текстовом этапе

На рисунке видно, что наибольшие трудности возникают при выполнении задач, связанных с детальным прослушиванием текста.

Таким образом, по результатам констатирующего этапа исследования можно сделать вывод, о том, что в группе в целом наблюдается определенный уровень сформированности аудитивной компетенции - учащиеся способны воспринимать речь на слух и осмысливать ее, а также использовать услышанное в дальнейшем общении, однако требуется ее дальнейшее развитие и особый упор стоит делать на снятие трудностей на предтекстовом этапе, а также уделить внимание упражнениям во время текстового этапа. На этом этапе трудности возникают при выполнении упражнения на детальное понимание текста, а также на выборочное понимание. Можно сделать вывод, что у учащихся слабо развита способность концентрироваться внимание на конкретных деталях, пунктах, игнорируя всю другую информацию, а также тяжело прогнозировать бушующие события.

2.2 Анализ проведения формирующего и контрольного этапов опытно-экспериментального обучения аудированию младших школьников

Определив основные трудности обучения аудированию на констатирующем этапе, нами были разработаны и проведены на

формирующем этапе планы уроков для учеников 2 класса, которые призваны повысить уровень сформированности аудитивной компетенции у младших школьников (Приложение В). Для этого стоит еще раз обратиться к понятию аудитивной компетенции, которая «...представляет собой способность и готовность к восприятию и смысловой переработке иноязычного аудируемого сообщения. Процессы восприятия и переработки реализуются с помощью антиципации, восприятия речевого потока, памяти, воображения, логического мышления» [36, с.75].

Таким образом, для эффективного развития аудитивной компетенции, учащихся следует обращать внимание не только на формируемые аудитивные навыки, но и на активизацию их воображения, логического мышления, на стимулирование их мотивации, для того чтобы, создать готовность к дальнейшей работе.

Поэтому, при разработке учебных материалов нами были учтены не только психологические особенности учащихся, соответствие учебного материала теме, но также все материалы были подобраны так, чтобы они были интересны учащимся, т.к. именно интерес мотивирует к желанию осознанно включиться в работу, а, непосредственно мотивация является составляющей компетенции.

Занятия проводились на платформе «Zoom». Для этого использовались аутентичные и учебно-аутентичные тексты с наглядной опорой. В ходе занятий ученики прослушали 2 аутентичных текста и 1 учебно-аутентичный текст, выполнили задания по текстам. При выборке текстов для аудирования нами учитывались следующие принципы: все тексты были подобраны с учетом знакомого учащимся лексического материала; тексты по уровню сложности были сопоставимы с уровнем учащегося, значительная часть была аутентичной, однако она сочеталась с адаптированными текстами, что улучшает восприятие в целом. Кроме того, в текстах учитываются социокультурные особенности изучаемого языка (например, в тексте про

ферму, учащиеся знакомятся с отличиями английских звуков животных, от наших), что позитивно влияет на формирование аудитивной компетенции.

Далее, мы переходим к описанию формирующего этапа.

В начале урока учитель вводит учеников в иноязычную атмосферу, начав с базовых фраз и вопросов, связанных с содержанием темы урока. Это поможет повысить мотивацию учащихся, и создать готовность к работе.

Перед уроком учителю важно подготовить заранее список вопросов с ответами, которые будут наиболее интересными и развивающими, так как яркие картинки помогут создать необходимую мотивацию к дальнейшему восприятию диалога.

Данная часть урока поможет сконцентрировать внимание учеников на получении новых знаний о новой теме, что поспособствует формированию аудитивной компетенции.

Затем преподаватель предлагает учащимся изучить новые лексические единицы, заранее подготовленные в презентации. После совместной работы ученики записывают новые слова в свои тетради: *Elephant – слон, Already – уже, Giraffe – жираф, New – новый, To look after – присматривать, Zoo- зоопарк.*

Это поможет ученикам повысить лексический навык и аудитивной навык, научив правильно произносить слова, а также поспособствует в следующем этапе при переводе или в понимании текста.

Далее преподавателю нужно предоставить ученикам сам текст диалога, в котором будут отсутствовать некоторые слова. (Диалог взят с сайта ESL.COM)

S: *Today is a nice day. I am happy because we are at the zoo.*

C: *Oh look! there is a!*

S: *I don't like monkeys. I like lions. I want to see the..... and the big giraffe*

C: *The lions are there. Look! Why is the gate open?*

S: *Don't worry, the lions are they like the sun.*

C: *Let's go to the giraffes. Look there is running. they are running this way. Everyone is running. there is a lion behind them.*

S: *Move quickly. The is coming here!!*

C: *Let's get out of here. Run faster. don't look back. just run!*

Данное задание развивает логические способности, умение слушать текст, направленно, для поиска конкретной информации. Помимо того, диалог в лицах, прослушанный ребятами развивает не только навыки аудирования, но воображение. Мотивация к действию, логическое мышление, и переработка услышанного сообщения формируют аудитивную компетцию.

Приступая к следующему уроку, преподаватель настраивает учеников на учебный лад. Помогает им окунуться в атмосферу иностранного языка, освежив в памяти тему предыдущего урока:

- *Hello, guys. I'm glad to see you. How are you feeling today?*

- *Wonderful, thanks. What did you do on holiday?*

- *Have you ever spent your holiday on dacha?*

- *Have you ever been at the farm?*

Данные вопросы помогут ученикам поделиться воспоминаниями, что задаст дружественную атмосферу. Учителю стоит заранее подготовить картинки в презентации для того, чтобы учащиеся могли строить ответ на вопрос с опорой на наглядный материал

На предтекстовом этапе учитель предлагает сыграть в игру с учениками, которая повысит аудитивные навыки, поможет при дальнейшем прослушивании аудиотекста. Преподаватель заранее подготавливает звуковую дорожку со звуками животных на ферме. Учитель подбирает звуки тех животных, которые являются малоизученными для учеников.

Далее ученикам предлагается поиграть в игру. Ученикам включаются отрывки звуков, и их задача угадать кто, что говорит. Выигрывает тот ученик, кто оказался первым угадавшим. Такое задание способствует повышению мотивации, как следствие готовности к дальнейшей работе. Способствует лучшему формированию аудитивного навыка, так как в момент игры, млад-

шие школьники не осознают ее обучающий компонент. Уже на этом этапе происходит формирование аудитивной компетенции.

Переходим к текстовому этапу. На этом этапе ученики просматривают аутентичное видео, текст к которому дублируются в виде субтитров. Что способствует снятию языковых и речевых трудностей при прослушивании текста. После прослушивания предлагается выполнить упражнение, в котором необходимо заполнить пропуски. Для этого в презентации необходимо заранее включить картинку с упражнением. Школьники выполняют данное упражнение, и концентрируются на понимании текста и его содержания. Так ученики смогут сконцентрироваться на звучащем тексте и запомнить визуально, как правильно пишутся слова, тем самым развивая еще и грамматический навык.

Важно проверить всем вместе, правильно ли исправили ученики слова, если ученики не понимают, как правильно устно, то обязательно используем картинки с описанием для наглядного примера. В конце упражнения важно перевести текст песни, чтобы все ученики понимали смысл произведения.

На послетекстовом этапе учитель проводит беседу с учениками на тему своего любимого животного. Это поможет включить воображение, логику и использовать уже имеющийся лексический запас. Далее стоит попросить учеников отметить рассказы одноклассников, которые им понравились больше всего. Опорные фразы, так же выводятся в презентации. Это поможет активизировать новую лексику, и развить аудитивную компетенцию.

Учитывая, результаты анкетирования, аудирование стало выполняться на каждом уроке. Учебно-методической задачей уроков являлась формирование аудитивной компетенции у учащихся. Для этого развивалось воображение, повышалась мотивация и производилась активизация навыков и умений аудирования. Особое внимание уделялось снятию трудностей на предтекстовом этапе, уроки были оснащены наглядным (картинки к заданиям). Также особый упор делался на задания с выборочным пониманием текста и на поиск деталей, которые также вызывали

большинство трудностей. Уроки были ориентированы на формирование навыков и умений понимать услышанное. Использовались также дополнительные материалы, которых не хватало по заявлениям учителей. Таким образом, приходим к выводу, что использование правильно подобранных аутентичных текстов, красочных упражнений, и систематические занятия аудированием на каждом уроке, несомненно, помогают формированию аудитивной компетенции. Однако, для более эффективной работы следует внимательно отбирать материал, который бы соответствовал учебным целям, возрасту учащихся.

На контрольном этапе было проведено еще одно тестирование, чтобы доказать эффективность разработанных нами уроков. Учащимся был предложен тест, обобщающий итоговую тему. Задания, учитывали основные трудности, с которыми сталкивались ученики на предыдущих этапах (Приложение Г).

Результаты тестирования выявили средние затруднения на таких этапах как: предтекстовый и текстовый. Однако, в этот раз с текстовым этапом справились все, хотя у 3 ребят возникли трудности. На предтекстовом этапе 2 ребенка не справились с заданием, остальные справились, но путем наводящих вопросов и с опорой на иллюстративный материал (см. рис. 6).

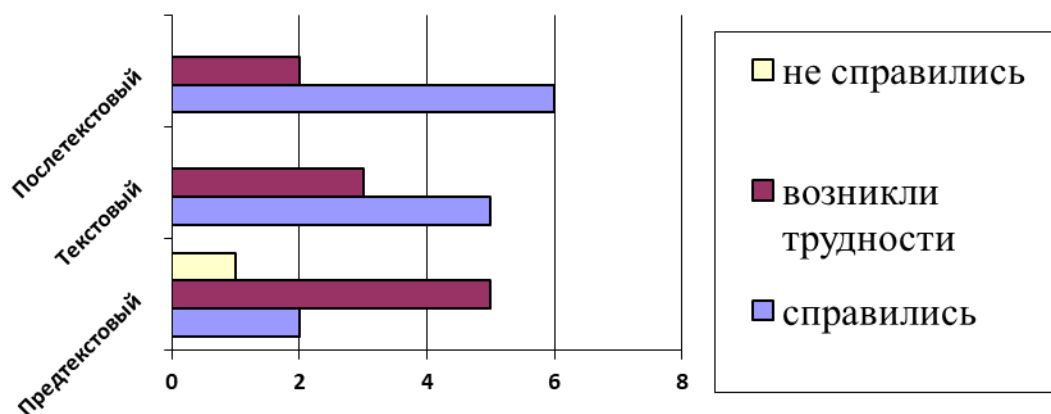


Рисунок 6 - Результаты контрольного тестирования

Что касается упражнения на понимания аудиотекста, здесь тоже заметен прогресс. Учащиеся стали лучше выполнять упражнения с

выборочным пониманием текста. Тем, не менее другие упражнения на понимание сути или основной мысли остались на том же уровне (см. рис. 7).

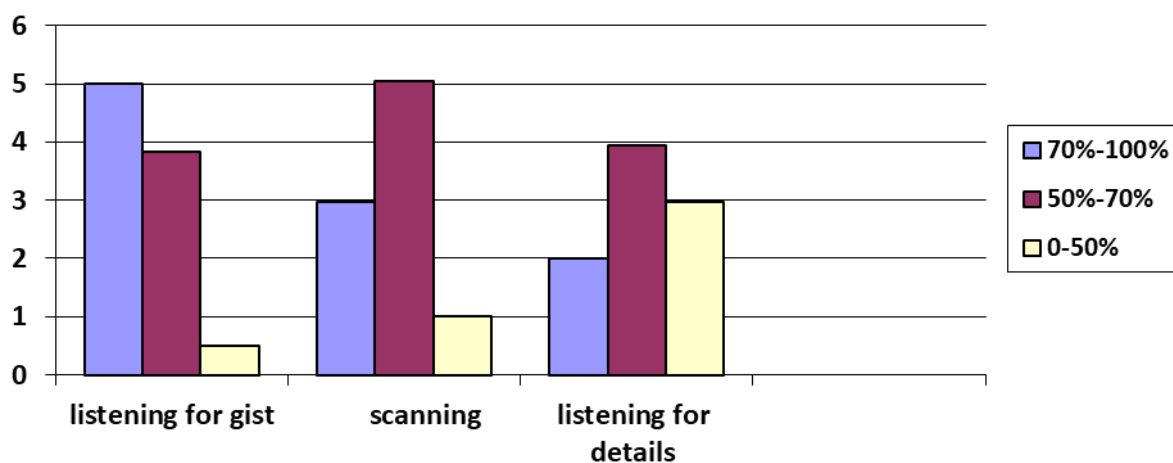


Рисунок 7 - Результаты контрольного тестирования

Таким образом, проанализировав данные вводного тестирования и контрольного, можно сделать вывод, о том, что показатели улучшились на предтекстовом этапе и текстовом этапе, а также при слушании текста нацеленного на выборочное понимание текста.

После проведения тестирования нами была доказана эффективность использования разработанных уроков при обучении аудированию учащихся на базе языковой школы «One! Internatiaoal School». Мы можем утверждать, регулярное применение упражнений способствует формированию и совершенствованию навыков и умений аудирования, в частности, помогает развитию понимания общего смысла и определенных деталей аудиотекстов, умению отличать главную информацию от второстепенной. Использование комплекса упражнений развивает вероятностное прогнозирование, а использование видеоматериалов повышает мотивацию учащихся. Все эти качества и являются составляющими аудитивной компетенции, а значит, разработанные уроки способствуют ее формированию, чего мы и пытались достичь.

Вывод по второй главе

В рамках практической части данной работы, нами было проведено исследование, включавшее в себя анкетирование преподавателей, разработку уроков и проведение опытно-экспериментального обучения младших школьников с целью повышения эффективности формирования их аудитивной компетенции. В ходе анкетирования учителей были выявлены следующие проблемы: основные трудности возникают на предтекстовом этапе; аудирование чаще проводится дважды в месяц, что недостаточно для комплексного формирования навыка аудитивной компетенции лучше использовать аутентичные тексты; УМК недостаточно для комплексного развития навыка.

Проведенный эксперимент помог нам сделать несколько выводов, в частности о том, что использование аутентичных аудио и видеоматериалов, значительно повышает усвоение материала и мотивацию. Решение выделять часть урока на целенаправленное развитие аудитивных навыков, положительно влияет на весь урок и усвояемость информации. Результаты занятий, проведённых нами, дают основание полагать, что использование регулярное упражнений действительно способствует повышению эффективности формирования аудитивных навыков и умений, и как следствие подтверждают выдвинутое нами предположение.

Заключение

Проанализировав теоретические источники по проблеме исследования, мы сравнили содержание понятий «аудирование» и «аудитивная компетенция». Обобщающей характеристикой является способность воспринимать и перерабатывать услышанную информацию. Основное отличие аудитивной компетенции от аудирования, в том, что аудитивная компетенция – это активная речемыслительная деятельность направленная, на решение каких-либо задач, а аудирование, как цель обучения, ставит главной задачей понимание текста сообщения при однократном предъявлении информации.

Рассмотрев трудности при формировании аудитивной компетенции, с которыми сталкиваются учителя и учащиеся, основными является трудности на предтекстовом этапе и слушание с детальным пониманием текстом. Преодолеть их можно, если выполнять аудирование регулярно, использовать адаптивный красочный материал, и уделять внимание каждому упражнению, используя разнообразный материал.

При изучении английского языка с помощью аутентичных текстов, учащиеся начинают понимать, что у каждой культуры есть свои особенности, обычаи, традиции, результат этой деятельности и формирует аудитивную компетенцию.

При формировании аудитивной компетенции у младших школьников важно учитывать желания учащихся, поощрять их тягу к знаниям и постараться найти индивидуальный подход к каждому ученику, подбирая правильную мотивацию. Для более эффективного обучения учащихся, учителю важно соблюдать методические критерии отбора учебных, чтобы они были актуальны для учеников, учитывая их возраст и уровень языковой подготовки.

Для повышения эффективности формирования аудитивной компетенции нами были разработаны и проведены уроки. В результате их проведения у учащихся младших классов повысился уровень выполнения заданий на послетекстовом этапе: если в начале у 62 % учащихся возникали трудности, то после обучения, с ними столкнулось только 20% учащихся. С заданиями на предтекстовом этапе также начало справляться большее количество учеников - 25% справились без какой-либо опоры, и только 1 ученик не справился с заданием (12%). Что касается выполнения заданий на текстовом этапе, здесь также видна положительная динамика: заметно улучшились показатели на понимания сути текста - 5 учащихся выполнили упражнения без каких-либо трудностей, это на 25% больше чем на этапе формирующего эксперимента. Эти показатели лучше, чем до проведения обучения. Тем самым, разработанные конспекты уроков и содержащиеся в них упражнения, направленные на формирование аудитивной компетенции у учеников начальных классов.

Таким образом, нами были выполнены все поставленные задачи и по результатам обучения мы пришли к выводу, что использование аутентичных текстов, использование яркого иллюстративного материала и проведение аудирования на каждом уроке может повысить качество формирования аудитивной компетенции в младших классов. Значит, разработанные нами фрагменты уроков, направленные на формирование аудитивной компетенции, являются эффективными. Цель исследования достигнута, задачи выполнены. Перспективой исследования могла бы стать разработка системы упражнений для повышения эффективности формирования аудитивной компетенции у учащихся других возрастных групп.

Список используемой литературы

1. Абрамовская Н. Ю. Особенности аутентичного звучащего текста // Молодой ученый. 2018. № 47 (233). С. 330-332. URL : <https://moluch.ru/archive/233/54231/> (дата обращения: 06.04.2020)
2. Азимов Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
3. Артемьева Т.В. Диагностика и коррекция развития младшего школьника. Казань : Отечество, 2013. 157 с.
4. Багрова А. Я. Задачи и способы обучения аудированию на иностранном языке в средней школе // Вестник Московской международной академии. 2016. №1. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/zadachi-i-sposoby-obucheniya-audirovaniyu-na-inostrannom-yazyke-v-sredney-shkole> (дата обращения: 06.05.2020).
5. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М. : Просвещение, 2003. 159 с.
6. Бредихина И. А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие // М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. 104 с.
7. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. 7-е изд., стер. М. : Академия, 2013. 333с.
8. Гез Н.И. Роль условий общения при обучении слушанию и говорению // Иностранные языки в школе. 1981. № 5. С.32 – 39.
9. Гез Н. И. Типология упражнений и организация обучения аудированию в школе с преподаванием ряда предметов на иностранном языке // Иностранные языки в школе. 1985. № 6. С.38 – 39.

10. Говорун С. В. Развитие навыков и умений аудирования у студентов-востоковедов, изучающих английский язык : дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук (13.00.02). Санкт-Петербург. 2016. 270 с.
11. Гончар И. А. Модель обучения аудированию иноязычного текста // МИРС. 2010. №1. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/model-obucheniya-audirovaniyu-inoazychnogo-teksta> (дата обращения: 3.05.2020).
12. Елухина Н. В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // Иностранные языки в школе. 1977. № 1. С. 36–44.
13. Жиенбаева Н. Б. Психологические особенности развития личности в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. 2018. № 11 (197). С. 116-119.
14. Зимняя И. А. Компетентностный подход в образовании // Интервью для ПИРАО URL : <https://www.pirao.ru/community-projects/text/kompetentnostnyu-podkhod-v-obrazovanii/> (дата обращения 11.12.2019)
15. Зимняя И.А. Педагогическая психология текст: Учебник для вузов. 3-е изд. М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО 'МОДЭК', 2010. 448 с.
16. Ибакаева Е. К. Особенности аудирования младших школьников // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. СПб. 2009. № 102. С.180-183.
17. Иваненко Т. Г., Ковтун Л. Б. Коммуникативный подход к обучению аудированию // Известия ЮФУ. Технические науки. 1998. №3. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnyu-podhod-k-obucheniya-audirovaniyu> (дата обращения: 3.05.2020).
18. Кажарская О.Н. Изучение негативных личностных свойств младших школьников методом комплексного применения рисуночных тестов // Гуманитарно-педагогическое образование. 2015. № 2 Т.1. С. 89-94.

19. Казакова М. А., Евтюгина А. А. Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2016. №4. С. 50-58.
20. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. М. : Педагогика, 1981. 200 с.
21. Каптурова Е.С. Педагогические условия формирования иноязычной аудитивной компетенции будущих лингвистов в вузе : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Орел, 2013. 23 с.
22. Колесникова И. Л., Долгина, О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. М. : Дрофа, 2008. 431 с.
23. Лебедев О.Е. Цели урока: компетентностный подход // Народное образование. 2011. №9. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/tseli-uroka-kompetentnostnyu-podhod> (дата обращения: 17.05.2020).
24. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие для филол. спец. вузов. М. : Высшая школа, 1981. 159 с.
25. Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролубова. Обнинск : Титул, 2010. 464 с.
26. Михеева Т. Б. «Компетенция» и «Компетентность»: к вопросу использования понятий в современном российском образовании // Ученые записки ЗабГУ. Серия : Педагогические науки. 2011. №5. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsiya-i-kompetentnost-k-voprosu-ispolzovaniya-ponyatiy-v-sovremennom-rossiyskom-obrazovanii> (дата обращения: 06.03.2020).
27. Морозова И.Д. Обучение аудированию // Текст лекций. Иваново : Ивановский Государственный Университет, 1993. 17 с.
28. Новолодская Н.С. Обучение иноязычному аудированию // Вестник Восточно- Сибирского института МВД России. 2016. №3 (78). URL :

<https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inoazychnomu-audiovaniyu>
(дата обращения: 16.04.2020).

29. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М. : Просвещение, 1991. 223 с.
30. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М. : Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
31. Пассов Е. И. Мутагенез методики: как спасти науку. Липецк ; Елец : Типография, 2012. 266 с.
32. Рахманов И. В. Обучение устной речи на иностранном языке. М. : Высшая школа, 1980. 243 с.
33. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку в 1-4 классах. 4-е изд., дораб. М. : Просвещение, 2008. 223 с.
34. Савинов Е.С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. М. : Просвещение, 2010. 191 с.
35. Суркова Е. В., Вишневецкая, Н. А., Романова, О. Н. Психолингвистические особенности смыслового восприятия иноязычного профессионального текста на слух и формирование аудитивной компетенции студентов // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса, 2016. №2 (35). С. 275-279.
36. Цыбанева В.А. Модульное обучение иноязычной аудитивной компетенции студентов-лингвистов : дис. канд. пед.наук. Пятигорск. 2009. 185 с.
37. Чарушина Е.И. От хорошего специалиста к хорошему сотруднику: новая парадигма целей образовательного учреждения // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2012. Т.18 №6. С. 261-264.

38. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М. : Просвещение, 1986. 223 с.
39. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студ. 4-е изд. М. : Филоматис : Омега-Л, 2010. 476 с.
40. Яковлева О. И. Методические аспекты обучения аудированию // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2012. №2 (6). URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-aspekty-obucheniya-audirovaniyu> (дата обращения: 20.05.2020).
41. Field J. Listening in the language classroom. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2008. P. 366.
42. Flowerdew J., Miller L. Second language listening: theory and practice. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2010. P. 238.
43. Purdy M. What is listening Listening in everyday life: a personal and professional approach. Lanham, University Press of America, 1991.P. 11
44. Rost M. Teaching and researching listening. Second edition. Harlow: Longman, 2011. P. 407.
45. Rubin J. An overview to a guide to a teaching of second language listening. A guide to a teaching of second language listening. San Diego: Dominie, 1995. P. 10.
46. Hamada Y. Teaching EFL Learners Shadowing for Listening: Developing learners bottom-up skills. 2017. New York: Routledge. P. 188
47. Wolvin A. D., Coakley C. G. Listening. Dubuque. IA: W.C. Brown, 1982. P. 386
48. Wong J., Waring H. Z. Conversation Analysis and Second Language Pedagogy. NY: Taylor & Francis.2010. P. 465.

Приложение А

Вопросы для анкетирования

1. *Вы являетесь преподавателем английского языка?*

Да, начальная школа

Да, средняя школа

Да, старшая школа

Нет

Другое:

2. *Какие виды упражнения вы используете для формирования навыков аудирования? **

3. *Какое УМК вы используете при проведении занятий?*

4. *Достаточно ли вам заданий, представленных в УМК, который вы используете, для отработки навыков аудирования?*

Да

Нет

5. *Пользуетесь/создаёте ли вы материалами/материалы в дополнение к УМК? Если да, то укажите какими?*

Нет

Другое:

6. *Что, по вашему мнению, влияет на формирование навыков аудирования?*

Индивидуальные психологические особенности учащихся

Количество выполненных заданий, направленных на отработку материала

Интерес учащихся к той или иной теме

Яркий раздаточный материал, наглядность

Другое:

7. *Как часто Вы проводите аудирование на своих уроках?*

8. *Какие основные трудности при аудировании возникают у учащихся?*

трудности, обусловленные условиями восприятия (темп говорящего, посторонние шумы и т.д.)

трудности, относящиеся к языковой форме и содержанием аудио текста (плохое понимание дат, фактов, и т.д.)

трудности, обусловленные социокультурными факторами (акцент, социокультурные особенности)

Другое:

9. На каком этапе чаще возникают трудности

Предтекстовый

Текстовый

Послетекстовый

Другое:

10. Используются ли вами различные материалы для опоры во время аудирования

да, часто провожу аудирование с опорой на иллюстративный/печатный материал

да, провожу аудирование ТОЛЬКО с опорой на иллюстративный/печатный материал

нет, стараюсь не использовать какую-либо опору

11. Используются ли вами аутентичные тексты при выполнении аудирования?

Да, использую

Нет, использую адаптированные тексты

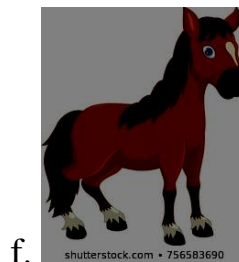
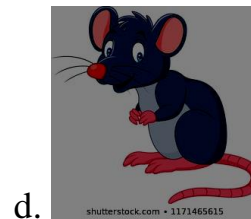
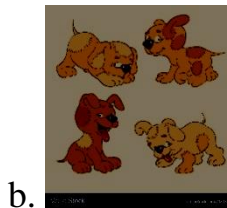
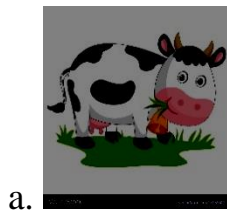
Другое:

Приложение Б

Задание на аудирование

Послушай рассказ Алисы о животных, которые живут у них на ферме. Выбери и отметь те картинки, на которых изображены животные, о которых говорила Алиса. Среди картинок есть две лишние.

My name is Alice. I am 5. I live in a farm. We have got many animals. We have little cats and puppies. My cats and puppies are funny and nice. I have got big cows and horses. My cows are white and black. My horses are brown. I have got a chicken, too. It is yellow. I like my animals very much.



Прослушай текст еще раз и вставь пропущенные слова:

1. My name is
2. We have and puppies.
3. I have gotcows and horses.
4. . My horses is

Приложение В

Урок 1

Тема «At the zoo»

Тип урока: обобщение изученного материала

Задачи:

- обогащение словарного запаса по теме;
- практика монологической речи, в диалогическом общении, в устной и письменной речи;
- развитие навыков аудирования.

Цели:

- Учебная: 1. Систематизация и обобщение имеющихся знаний у учащихся по следующим темам: «Животные». 2. Формирование аудитивной компетенции;
- Развивающая: Развитие внимания, мышления, памяти, воображения, познавательных процессов, вовлечения учащихся в творческую деятельность, развитие самостоятельности.
- Воспитательная: Воспитание добрых чувств к животным, укрепление желания общаться на английском языке и получать при этом удовольствие и радость.

Оборудование: платформа Zoom, презентация с упражнениями и картинками, карточки, компьютер, наушники.

Greeting.

T: Good morning, dear children! I am glad to see you!

St: Good morning, teacher! We are glad to see you too

T: How are you feeling today?

St: We are feeling good.

T: Oh, that`s nice. You know I would like you to guess the theme of our lesson. Look at the picture, please. What did you see?



Предтекстовый этап:

T: Look at the picture, there are new words. Let`s read them after me.

(Фонетическая отработка).

Elephant – слон

Tiger- тигр

Zebra- зебра

Already – уже

Giraffe – жираф

New – новый

To look after – присматривать

Zoo- зоопарк

T: Today, We are going to speak about animals at the zoo. Zoo – зоопарка.
Have you ever been at the zoo? (переключая картинки из зоопарка).

St: Yes, we have

T: what kind of pets do you see (see –видеть) there?

St: an elephant, a tiger...

T: What kind of animal is your favorite?

St: My animal is parrot...., My favorite animal is a lion....,

2.Текстовый этап:

Exercise 1. Listen to the dialogue and do the exercises.

S: *Today is a nice day. I am happy because we are at the zoo.*

C: *Oh look! there is a monkey!*

S: *I don't like monkeys. I like lions. i want to see the lions and the big giraffe*

C: *The lions are there. Look! the gate is open.... Why is the gate open?*

S: *Don't worry, the lions are sleeping. they like the sun.*

C: *Let's go to the giraffes. Look there.... someone is running. they are running this way. Everyone is running. Oh.... there is a lion behind them.*

S: *Move quickly. The lion is coming here!!*

C: *Let's get out of here. Run faster. don't look back. just run!*

Exercise 2. Circle the animals that are present in the text.



Exercise 3. Listen to the dialogue again and fill the gaps.

S: Today is a nice day. I am happy because we are at the zoo.

C: Oh look! there is a!

S: I don't like monkeys. I like lions. i want to see the..... and the big giraffe

C: The lions are there. Look!Why is the gate open?

S: Don't worry, the lions are they like the sun.

C: Let's go to the giraffes. Look there is running. they are running this way. Everyone is running. there is a lion behind them.

S: Move quickly. The is coming here!!

C: Let's get out of here. Run faster. don't look back. just run!

3.Послетекстовый этап:

Write a short story about your favorite animal.You can use the following phrases:

My favorite animal is... I like Because....

Выступление с готовыми рассказами.

T: I am sure you like animals and pets and some of you have pets. Do you want to share your stories? (Учащиеся представляют свои проекты)

T: Now, Nikita tell me What`s Anya`s favorite animal?

St: Her favorite animal is....

(опрос всех учащихся по очереди, чтобы проверить понимание услышанного)

Переходим к самостоятельной работе, на экране список вопросов:

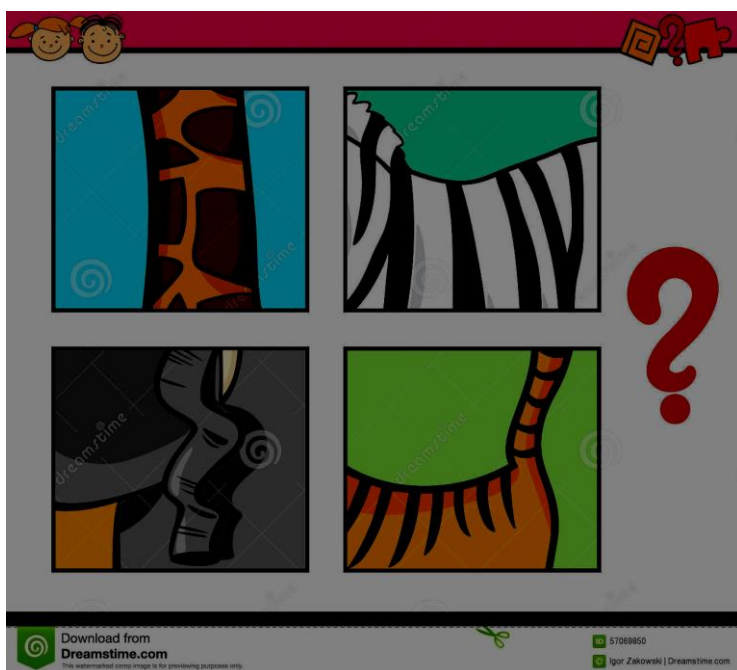
- Which animals can fly?
- Which animals are big?
- Which animals are small?

T: You can see some questions. I would like you to think and name as much animals as you can. I'll give you some time.

Учащиеся записывают свои ответы. Через несколько минут мы проверяем сколько животных получилось у каждого. Преподаватель отмечает лучших учеников.

T: Well done, now please, try to guess the animals.

Переключает картинки, по одной на каждого ученика.



T: Yes, you right. You guys are so smart and talented. Thank you for the lesson. Goodbye, see you next time.

Урок 2. Тема «At the farm»

Цели урока: развитие аудитивной компетенции, учащихся тему «At the farm»

Задачи урока:

- Образовательная: актуализация изученной лексики и введение новой
- Воспитательная: воспитание интереса к изучаемому предмету, уважения к культуре страны изучаемого языка;
- Развивающая: развивать фонематический слух, память, мышление, внимание.
- Практическая: формирование навыков говорения и письма по изученным темам

Оборудование: платформа Zoom, презентация с упражнениями и картинками, карточки, компьютер, наушники.

Greetings

T: -Hello boys and girls!How are you?

St: -Hello, we are fine.

2.Объявление темы и цели урока

1.Предтекстовый этап:

T: Look at the picture, there are new words. Let's read them after me.

(Фонетическая отработка).

Roosters – петухи

Horses – лошади

Sheep – овца

mice– мыши

To look after – присматривать

T: Today, We are going to speak about animals at the farm. Have you ever been at the farm? (переключаю картинки фермы). May be your grandparents have a farm or dacha?

St: Yes, we....

T: what kind of pets do you see (see –видеть) there?

St: a pig a chicken...

T: Do you know how animals sound?

St:,

2.Текстовый этап:

Exercise 1. Listen to the text and do the exercises.

Используется песня <https://www.youtube.com/watch?v=zXEq-QO3xTg>

И упражнение к нему



The Animals On The Farm

From Super Simple Songs - Animals

My name is _____

Listen. Fill in the blanks.

~~ducks~~ goats
 roosters horses
 cows chickens
 pigs sheep mice

The on the farm say, "quack quack quack."

The on the farm say, "squeak squeak squeak."

The on the farm say, "cluck cluck cluck."

"Quack. Squeak. Cluck."

The on the farm say, "oink oink oink."

The on the farm say, "meh meh meh."

The on the farm say, "baa baa baa."

"Oink. Meh. Baa."

The on the farm say, "neigh neigh neigh."

The on the farm say, "moo moo moo."

The on the farm say, "cock-a-doodle-doo."

"Neigh. Moo. Cock-a-doodle-doo."

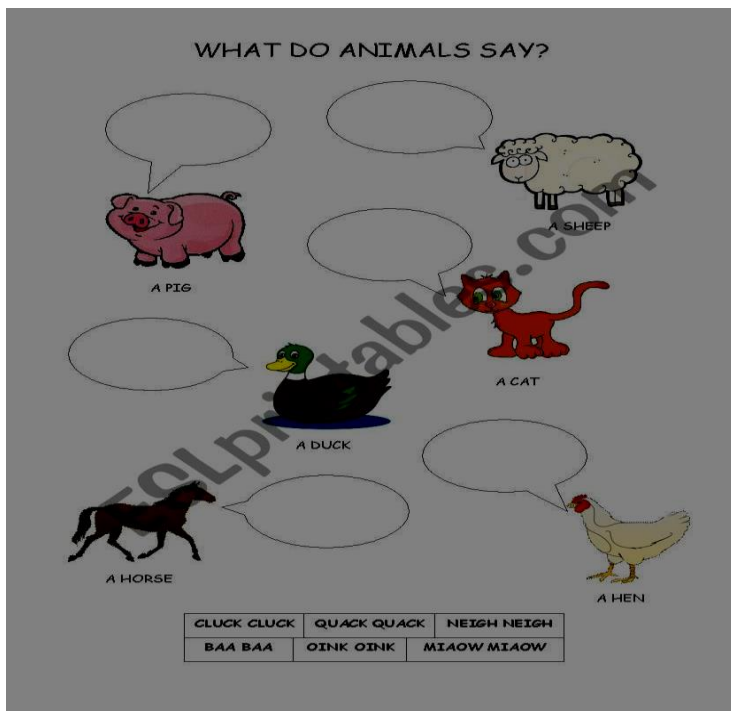
"Neigh. Moo. Cock-a-doodle-doo!"



Get more worksheets at
www.supersimplelearning.com

© Super Simple Learning 2014

Look at the picture listen the song again and fill the gaps.



3. *Послетекстовый этап*: let`s imagine that we are the animals. Pick your favorite and say as your animal

T: Well done! Now try to guess the animals by their description

Read and guess(на слайдах написаны описания животного, ниже примеры фраз)

It is small. It is yellow. It can`t fly. It says “cheep, cheep, cheep” (a chicken)

It is not very big. It is not very fast, it is slow. It is pink. It says «oink oink» (a pig)

It is big. It is slow on the farm. It says «moo moo» (a cow)

T: Good job, continue speaking about animals. Let`s do a crossword. Let`s start, please. Now look at the picture one by one and fill in the crossword.



T: Well done! Now we can talk about different animals. Your home task is making a project about one animal. Please draw the animal and tell something about it. Goodbye, see you next time.

Приложение Г

Итоговый тест

Let's talk about our pets. Do you have pets? What do like most about your pets?

Прослушай текст и выполни задания

Everyone needs a pet. I've always had pets. When I grew up, we had three dogs, five cats, a tortoise and rabbits. Pets are really important for kids. I think if I were a dog, it would be a good life to be a pet I suppose if you had a bad owner, that wouldn't be good. One day I want an unusual pet like a parrot or a scorpion.

Посмотри на картинку и обведи о ком говорилось в тексте.



Прослушай текст и исправь ошибки

Everyone needs a dog.

When I grew up, we had three cats, five dogs.

Pets are really important for adults.

One day I want an unusual pet like a cat or a scorpion.