ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

ИЗДАТЕЛЬСТВО Прометей

Коллектив авторов

Основы профессиональной деятельности в сфере начального общего образования

«Прометей»

2019

УДК 378(075.8)
ББК 74.58

Коллектив авторов

Основы профессиональной деятельности в сфере начального общего образования / Коллектив авторов — «Прометей», 2019

ISBN 978-5-907166-70-7

В пособии, подготовленном авторским коллективом кафедры дошкольного и начального общего образования ФГБОУ ВО «Ул-ГПУ им. И.Н. Ульянова», представлены отдельные темы курсов Предметно-методического модуля программы бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» (профиль «Начальное образование»). Пособие содержит теоретический материал, контрольные вопросы и творческие задания, активизирующие познавательную деятельность, и списки литературы, рекомендуемой для самостоятельной работы студентов. Учебное пособие может быть также полезно магистрантам, слушателям курсов переподготовки и профессионального развития соответствующего профиля, педагогам в сфере начального общего образования. В формате a4.pdf сохранен издательский макет.

УДК 378(075.8)
ББК 74.58

ISBN 978-5-907166-70-7

© Коллектив авторов, 2019
© Прометей, 2019

Содержание

Введение 6
Раздел I 7
Предметная область «Филология» 7
Методика преподавания русского языка 7
Методика преподавания иностранного языка 13
Реализация дидактических средств обучения, способствующих технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции 17
Конец ознакомительного фрагмента. 18

Основы профессиональной деятельности в сфере начального общего образования

© Коллектив авторов, 2020
© Издательство «Прометей», 2020

Введение

Изменения, происходящие в последнее время в системе высшего образования, связаны в том числе и со стремлением подготовить в стенах вуза социально адаптированного и стрессоустойчивого, профессионально мыслящего и творческого работника для определённой сферы профессиональной деятельности. Совокупность универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций как результат освоения программ бакалавриата профиля подготовки «Начальное образование» должна обеспечивать выпускнику способность осуществлять трудовые действия, установленные профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Предлагаемое учебное пособие направлено на формирование готовности будущих учителей к выполнению таких трудовых функций, как педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования и педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях начального общего образования (обучение, воспитание и развитие младших школьников). Структура пособия отражает соответствие между профессиональными функциями педагога, примерным учебным планом начального общего образования (в части определения обязательных предметных областей) и учебными дисциплинами Предметно-методического модуля программы бакалавриата.

В разделе I «Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования» представлены материалы по освоению таких учебных дисциплин, как: «Методика преподавания русского языка» (автор: к.п.н. С.В. Козлова), «Методика преподавания иностранного языка», «Методика преподавания математики» (автор: к.п.н. Н.А. Березова), «Методика преподавания курса «Окружающий мир» (автор: к.п.н. А.А. Нестерова), «Методика преподавания курса «Основы религиозных культур и светской этики» (автор: к.п.н. Л.П. Дормидонтова), «Методика преподавания музыки» (автор: д.п.н. И.В. Арябкина), «Методика преподавания изобразительного искусства (автор: к.п.н. А.А. Спиридонова), «Методика преподавания технологии» (автор: к.п.н. М.Г. Заббарова). Концептуальные положения и анализ предметных программ и учебных пособий; методы и технологии лингвистического, математического, социокультурного, естественнонаучного образования, духовно-нравственного и культурно-эстетического развития детей; особенности организации творческой предметно-преобразующей и проектной деятельности обучающихся; педагогические возможности музыкотерапии и арт-терапии; проектирование уроков и оценка результатов обучения – вот далеко не полный круг вопросов, поднимаемых авторами.

Раздел II «Воспитательная и развивающая деятельность в начальной школе» предлагает инструменты в решении проблем организации внеурочной деятельности обучающихся и реализации воспитательных программ в современной начальной школе. В нём раскрываются методические аспекты фольклорных занятий с детьми (Л.П. Дормидонтова), механизмы организации их проектной и исследовательской деятельности (М.Г. Заббарова), а также основы тьюторского сопровождения индивидуальных образовательных траекторий (Н.А. Березова).

Для активизации познавательной деятельности студентов и контроля усвоения ими учебной информации по теме в пособии предлагаются вопросы и творческие задания по педагогическому проектированию, а также списки литературы, рекомендуемой для более подробного рассмотрения дискуссионных вопросов.

Учебное пособие может быть также полезно магистрантам, слушателям курсов переподготовки и профессионального развития соответствующего профиля, педагогам в сфере начального общего образования.

Раздел I
Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования

Предметная область «Филология»

Методика преподавания русского языка
Формирование лингвистических понятий у детей младшего школьного возраста
Материал для обсуждения

С введением современных образовательных стандартов проблема соотношения содержания школьного курса русского языка с достижениями отечественной лингвистики приобретает особое звучание. Инвариантная часть курса определяется Примерной основной образовательной программой начального общего образования (ПООП НОО) и включает базовые лингвистические понятия и способы действия с языковым материалом.

Содержательная линия «Система языка» обусловливает необходимость формирования у младших школьников фонетических (звук речи, слог, ударение и др.), лексических (синонимы, антонимы, лексическое значение, многозначные слова и др.), словообразовательных (корень, приставка, суффикс, окончание и др.) и грамматических (часть речи, словосочетание, предложение и др.) понятий. В процессе усвоения базовых лингвистических понятий (и соответствующих им терминов и определений) обучающиеся приобретают первоначальные представления о системе и структуре русского языка; овладевают такими логическими операциями, как: определение, деление, сравнение, моделирование, доказательство; получают возможность совершенствования речевых умений и развития творческих способностей.

Учебно-языковые умения, которые должны быть сформированы в процессе изучения лингвистической теории, по характеру действий делятся на три группы: опознавательные, классификационные и синтетические. Первые заключаются в узнавании отдельных явлений языка (ударных гласных, суффикса в слове, той или иной части речи, члена предложения и т. д.); вторые – в группировке языковых явлений на определенной основе (подбирать однокоренные слова, группировать словосочетания по главному слову и т. д.); третьи – в полном разборе по определенному плану языковых явлений (производить фонетический разбор слова, разбор слова по составу, синтаксический разбор предложения и т. д.). Учебно-языковые умения конкретизируются в программах по русскому языку и кодификаторах всероссийских проверочных работ по предмету (ВПР). Так, в кодификаторе проверяемых элементов содержания ВПР называются следующие умения в оперировании языковым материалом: «различение однокоренных слов и форм одного и того же слова», «умение опознавать имена собственные», «морфологический разбор глаголов», «нахождение предложений с однородными членами без союзов и с союзами *и, а, но*» и другие.

Формирование вариативной части курса русского языка во многом зависит от концепции системы обучения и позиции авторов программы, от их взглядов на решение проблемы изучения языковой теории в начальной школе: ответов на вопросы в каком объёме и как вводить лингвистическую терминологию, сколько этапов формирования должно пройти то или иное понятие за весь курс.

Лингвистическое (языковое) понятие – это форма мысли или теоретического знания, обобщающая некоторые языковые явления, характеризующая их сущность и отличающая их от всех остальных. Лингвистическое понятие как одна из форм словесно-логического мышления характеризуется высокой степенью абстрагирования: его содержанием является совокупность существенных признаков единицы языка определённого уровня, которые выделяются одновременно с отвлечением от других свойств и связей единицы, признаваемых частными, несущественными. Чтобы понять, например, что такое «имя существительное», необходимо иметь представление о делении всех слов русского языка на части речи, о категории предметности, о морфологических и синтаксических признаках, которые в совокупности и позволяют выделить этот разряд слов; при этом знаменитая «куздра», при условии приобретения конкретного лексического значения, вполне могла бы войти в этот разряд слов русского языка и называться «именем существительным». В отличие от содержания понятия, которое можно лишь мыслить или знать, объём понятия можно представить наглядно, как множество обобщаемых в понятие языковых явлений, каждому из которых принадлежат признаки, относящиеся к содержанию понятия (в нашем примере – перечислить все имена существительные русского языка). Лингвистические понятия делятся на широкие (общие, родовые) и узкие (частные, видовые), особое значение такое деление приобретает в структурно-логических определениях понятий (видовое «имя существительное» определяется через родовое «часть речи»).

Процесс формирования любого лингвистического понятия, вне зависимости от своего объёма и содержательной сложности, характеризуется своей поступательностью, наличием этапов, основными из которых выступают следующие:

Первый этап – эмпирический (подготовительный) – предполагает наблюдение, исследование языкового явления: выделение признаков изучаемой языковой единицы; выделение одних и тех признаков в разных вариантах, ситуациях, связях; осмысление этих признаков; отбор тех, которые оказываются существенными, т. е. повторяются и отличают исследуемое языковое явление от других. В период обучения грамоте, приобретая первоначальные умения чтения и анализа слов, дети выделяют в одну группу названия предметов, явлений: *стол, соловей, песок, ветер*, учатся ставить к ним вопросы: кто? что? обнаруживают их способность изменяться по числам, связываться с другими словами; постепенно происходит осмысление языковых правил, ранее применявшихся в речевой практике, и дети осознанно конструируют предложения и восстанавливают тексты, вставляя нужные слова (имена существительные) в правильной форме.

Второй этап – теоретический – предполагает введение термина и, во многих случаях, определения понятия. Именно терминология школьной лингвистики обеспечивает взаимодействие между учителем и обучающимися в процессе усвоения понятий. Наступает момент, когда перечисление существенных признаков изучаемого языкового явления «тормозит» процесс дальнейшего исследования и возникает необходимость ввести название, термин. *Термин* (от *лат*. предел, граница) – это слово или словосочетание, называющее какое-либо понятие. Основные требования, предъявляемые к лингвистическому термину в школе: 1) термин должен быть единым с первого класса до выпускного; 2) прежде чем употреблять тот или иной термин, необходимо разъяснить его значение (если в роли термина употребляется слово, известное ученикам в другом значении, необходимо отграничить термин); 3) употребление термина должно быть точным и последовательным (необходимо стремиться к однозначности и научности). На теоретическом этапе такие формулировки, как: «слова, отвечающие на вопросы кто? что?», «слова-предметы», «слова, называющие один или много предметов» и др., заменяются на «имена существительные», появляется лингвистический термин «имя существительное». Одновременно с термином появляется и определение понятия (первичное и, как правило, недостаточно полное). В ряду операций над понятиями, которые осваиваются в начальной школе (деление, обобщение, ограничение понятий, объединение и пересечение объёмов поня-

тий и др.), определению принадлежит особая, ведущая роль. *Определение понятия* – логическая операция раскрытия содержания понятия и/или значения термина. Определить понятие – значит установить его границы, позволяющие отличить его от других понятий, при этом важно в научно обоснованном порядке указать на существенные признаки, сумма которых образует данное понятие, и применить их в действии. Проблемное обучение, способствующее воспитанию ученика-исследователя, предполагает совместное выведение определения понятия на уроке с последующей оценкой правильности полученного результата с образцом, представленным в учебнике. Для организации такой деятельности педагогу необходимо знать основные правила определения: 1) определение должно быть соразмерным, т. е. объём определяющих понятий должен быть равен объёму определяемого понятия (нарушение этого правила ведёт к возникновению таких типов логических ошибок, как широкое или узкое определение); 2) определение не должно содержать круга (круг возникает тогда, когда определяемое и определяющее понятие являются однокоренными словами); 3) определение должно быть чётким, ясным, свободным от двусмысленности и образности. В процессе изучения теории языка младшие школьники осваивают три вида определений: описательные (в определении называется внешний отличительный признак понятия), функциональные (понятие определяется через указание на функцию языковой единицы) и структурно-логические (содержание понятия выражается через ближайшее родовое понятие и существенные признаки определяемого).

Третий этап – практический – предполагает дальнейшее углубление понятия, обогащение его новыми признаками, применение понятия в действиях.

Многие лингвистические понятия уже в начальной школе должны пройти все три этапа формирования («имя существительное», «корень»); но есть и такие, формирование которых продолжается на следующей ступени образования («наречие», «вид глагола»). Решая проблему формирования языковых понятий у младших школьников, следует помнить о том, что речь идёт не о заучивании словесного определения или формулировки правила, а о понятии как форме мысли и/или знания, поэтому безошибочное чёткое произнесение определения понятия, даже подкреплённое нужными примерами, само по себе не свидетельствует о сформированности понятия. В качестве важнейших критериев сформированности понятия называются следующие: 1) осознанность существенных признаков содержания понятия; 2) умение ориентироваться именно на них при решении учебных задач; 3) сформированность действий над понятиями (в частности, подведение под общее понятие); 4) освоенность отношений между изученными понятиями. Для эффективного формирования лингвистических понятий недостаточно только применения приёмов работы с определением (например, анализа его логической структуры и последующим конструированием или редактированием), необходимо учить и другим операциям над понятиями: сопоставлению и противопоставлению, группировке и классификации по определённому основанию и т. д. Такая, казалось бы, простая задача по делению слов с непроверяемыми написаниями на три группы, приобретая основание для деления «формы рода» и дополнительное задание разделить эти же слова на три группы по другому, самостоятельно выделенному, основанию, превращает эту задачу в универсальное упражнение по отработке способа деятельности с языковым материалом: его анализа и классификации. Пример такой задачи находим в рабочей тетради по русскому языку для третьего класса (авт.: Л.Я Желтовская, О.Б. Калинина):

«Раздели слова на группы по указанному основанию для деления (таблица № 1): напиши названия групп, впиши все слова. Раздели эти же слова по другому основанию, заполни таблицу № 2.

Рекорд, массовая, чувствовалось, космический, касса, барабанил, сочувствие, праздничное, иллюстрировала.

Таблица № 1

Основание для деления: формы рода		
Название группы:	Название группы:	Название группы:

Таблица № 2

Основание для деления:		
Название группы:	Название группы:	Название группы:

В процессе изучения языковой теории обучающимся часто приходится сталкиваться с разного рода классификациями (частей речи, членов предложения и др.), при этом не все из них построены правильно и могут считаться научными. Классификация – это развёрнутая система, каждый член которой (вид) делится на подвиды, а те, в свою очередь, также подвергаются делению. Избежать ошибок в конкретных классификациях позволит соблюдение общих правил деления: 1) деление должно быть соразмерным, т. е. сумма объемов видовых понятий должна быть равна объему родового (делимого) понятия. Если ряд членов деления исчисляется десятками, то для соблюдения правила соразмерности после перечисления некоторых членов деления пишут «и др.», «и т. п.» или «и т. д.»; 2) деление должно производиться только по одному основанию (в противном случае произойдет перекрещивание объемов понятий, выражающих члены деления); 3) члены деления должны исключать друг друга, т. е. не должны иметь общих элементов (пересекаться); 4) деление должно быть непрерывным, т. е. нельзя делать скачки в делении.

Введение и каждый шаг конкретизации лингвистического понятия происходят посредством применения технологии постановки и решения учебных задач, при этом постановка учебной задачи традиционно связывается с двумя «открытиями» обучающихся: 1) обнаружением собственного незнания и/или отсутствия способа решения задачи; 2) понимания значимости и стремления решить данную задачу. Используя разные способы постановки учебной задачи – анализ демонстрируемого языкового материала (многоаспектный анализ текста, предложения, слова, сравнительный анализ слов, моделей, букв и др.); задание с недостающими или избыточными данными; предъявление неправильных фактов языка; анализ речевой ситуации и другие – педагог способствует развитию регулятивных действий у младших школьников. Формирование и совершенствование предметных действий у обучающихся (действий с языковым материалом) происходит в процессе решения учебных задач, традиционно называемых в методике русского языка упражнениями. Так, например, выполнение грамматических упражнений I типа (заданий без изменения дидактического материала) связано с действием оппозиционного анализа грамматических категорий (свойств слова), который ведёт к выделению (опознаванию) изучаемого языкового явления. Такие задачи ставятся на этапе первичного закрепления, когда необходимо отработать алгоритм действия узнавания, как правило, представленный в определении понятия (например, на уроке введения термина «род имени существительного» можно предложить задание «определи род существительных» и следить за правильностью и последовательностью совершаемых детьми действий). В отличие от них, грамматические упражнения II типа предполагают задания на изменение или редактиро-

вание дидактического материала (например, «измени время глаголов», «исправь ошибки»), упражнения III типа имеют репродуктивный характер и представлены свободными диктантами и изложениями с грамматическим заданием сохранить изучаемое языковое явление, а грамматическое конструирование и моделирование, сочинение с грамматическим заданием и другие упражнения продуктивного характера относятся к IV типу грамматических упражнений. Однако, одна из актуальных тенденций в проектировании процесса обучения русскому языку – стремление к универсальности и многоаспектности учебной задачи – ведёт к созданию дидактических материалов, направленных на формирование и развитие комплекса языковых и речевых умений, поэтому делает такую классификацию грамматических упражнений весьма условной, а типологизацию конкретного упражнения достаточно сложной и зависящей от правильности определения основного предметного действия, которое отрабатывается в ходе выполнения заданий.

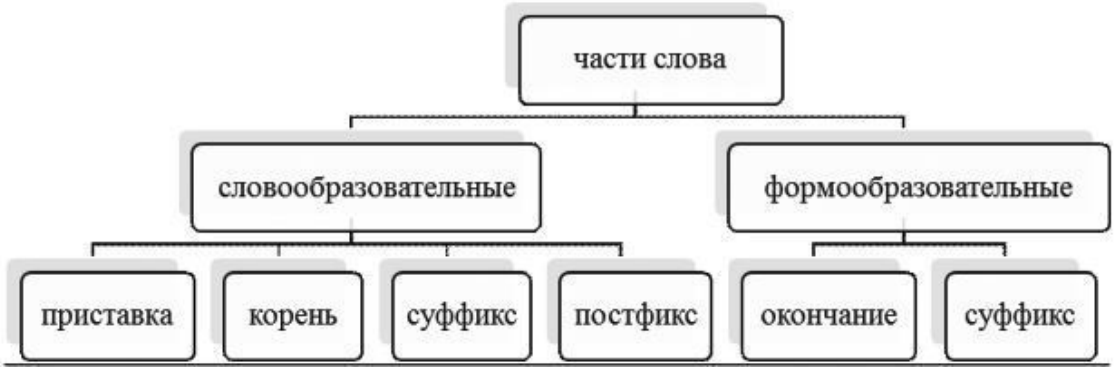
Филологическое образование младших школьников невозможно сегодня без успешного формирования у них базовых лингвистических понятий, что не только влияет на результативность дальнейшего обучения в образовательных организациях, но и обусловливает процесс становления и развития языковой личности, эффективно решающей актуальные коммуникативные, интеллектуальные и социальные задачи.

Контрольные вопросы и творческие задания

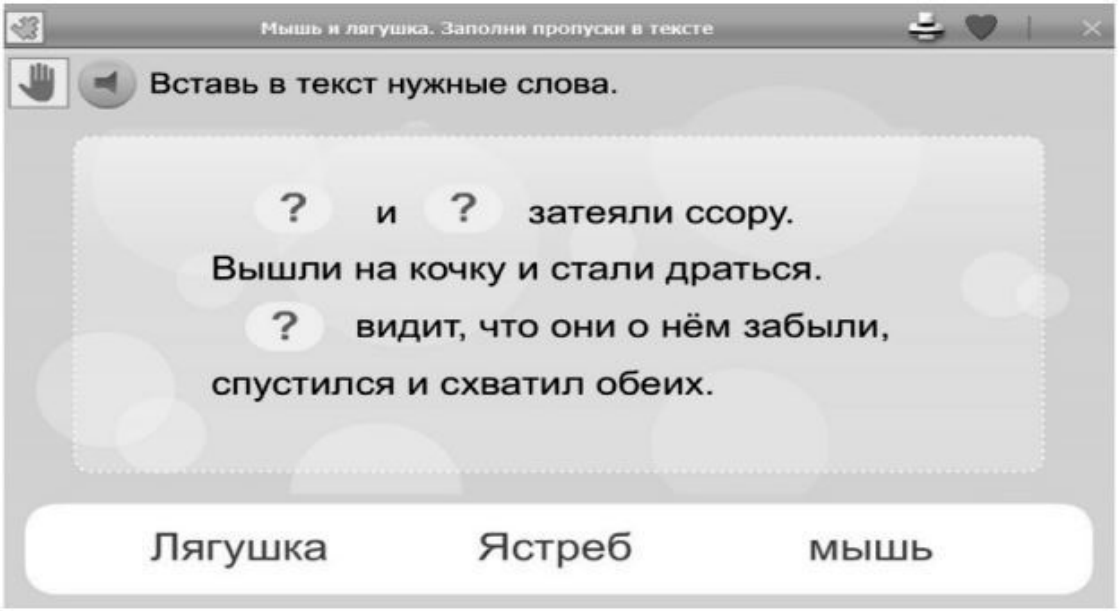
1. Какие особенности образования понятий у школьников выделяет В.В. Давыдов в книге «Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов»?

2. Приведите примеры разных видов определений лингвистических понятий, указав авторов учебников по русскому языку.

3. Составьте конспект урока русского языка, на котором впервые вводится термин и даётся определение одному из следующих понятий: «корень слова», «приставка», «суффикс», «окончание», «род имени существительного», «падеж имени существительного», «склонение имени существительного», «имя прилагательное», «глагол». Проведите презентацию фрагмента урока на занятии. Презентация («представление, показ недавно созданного») фрагмента урока – это проведение нескольких этапов урока с одновременным анализом эффективности применяемых методов и используемых средств обучения, предлагаемых способов постановки и решения учебных задач. Требования к презентации: 1) включение урока в систему (отнесение к образовательной системе с перечислением авторов всех используемых при проектировании методических материалов (учебника, методического пособия, дидактических средств); краткая характеристика предшествующих(ей) тем(ы) с определением степени подготовленности обучающихся к изучению новой темы; обозначение перспективы формирования языкового понятия (изучения темы)); 2) включение фрагмента в структуру урока (краткая характеристика предшествующих и последующих этапов); 3) демонстрация фрагмента урока (этапов постановки учебной задачи, изучения нового материала (введения термина и работы над определением понятия), первичного закрепления (2 – 3-х упражнений I типа); продолжительность демонстрации – 10–15 минут); 4) характеристика методов, средств обучения, способов постановки учебных задач и форм организации учебной деятельности в процессе их применения; 5) самоанализ проведённой презентации. 4. Проанализируйте предложенные классификации.



5. Определите методическую цель упражнения из электронного приложения к «Азбуке» (авт.: Л.Ф. Климанова, С.Г. Макеева):



Литература

1. Гетманова А.Д. Логика: Учеб. для пед. вузов. – 5-е изд. – М.: Добросвет, 2002. – 469 с.

2. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов / Психолог. ин-т РАН. – 2-е изд. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 478 с.

3. Информационный портал «Всероссийские проверочные работы» https://vpr.statgrad.org/#vpr2017/

4. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. пособие / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Академия, 2015. – 461 с.

Методика преподавания иностранного языка Технология формирования иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников Материал для обсуждения

Согласно ФГОС НОО (Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования) цель иноязычной подготовки в современной начальной школе – освоение обучающимися элементарной иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей им осуществлять межличностное и межкультурное общение, в том числе с носителями изучаемого языка.

Достижению результата способствуют универсальные учебные действия (УУД) и специальные учебные умения.

УУД помогают учащемуся самостоятельно осуществлять целеполагание, выполнять учебную деятельность, применять средства и способы для ее достижения; организовывать условия для развития личности и самореализации; обеспечивать эффективное усвоение умений, знаний и навыков, формировать компетентности в каждой предметной области познания [1].

УУД делятся на четыре группы: личностные; регулятивные; коммуникативные; познавательные действия.

В процессе изучения младшими школьниками иностранного языка, в том числе немецкого, формируются следующие УУД:

• улучшение методики работы с текстом, учитывая умения, приобретённые на занятиях родного языка

– прогнозирование содержания текста по названию, рисункам; списывание всего текста, отдельных слов и предложений и т. д.;

• освоение различных приёмов раскрытия значения слова: при помощи контекста, антонимов, синонимов; словообразовательных элементов;

• самонаблюдение, самоконтроль, самооценка;

• развитие общеречевых коммуникативных умений – поддерживать разговор, переспрашивая и задавая вопросы; начинать и завершать беседу, применяя речевые клише;

• самостоятельное с использованием ИКТ выполнение задания (при наличии мультимедийного приложения).

Развитие учебных умений продиктовано особенностями иностранного языка. К специальным учебным умениям (СУУ) младших школьников, развивающихся на уроках иностранного языка, относятся:

• применение двуязычного словаря учебника, справочного материала, представленного в виде правил, схем, таблиц;

• классификация слов по различным признакам;

• умение вести словарную тетрадку;

• использование языковой догадки;

• опознавание грамматических явлений, отсутствующих в родном языке;

• умения делать обобщения, используя структурно-функциональные схемы предложений, заданные языковые средства;

УУД и СУУ обусловлены интегративной целью обучения немецкому языку младших школьников, определяющей всю структуру планируемых результатов – личностных, метапредметных, предметных.

Личностные результаты освоения учебного предмета – это система ценностных отношений обучающихся к участникам образовательного процесса, к себе, к самому образовательному процессу и его результатам. Личностные результаты изучения немецкого языка в начальной школе представляют собой:

• осмысление немецкого языка, как основного средства общения между людьми;

• общее представление о мире как о поликультурном и многоязычном сообществе;

• приобретение знаний о мире зарубежных сверстников с использованием средств немецкого языка.

Метапредметные результаты освоения учебного предмета – это способы деятельности, применяемые в рамках процесса образования, при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного или нескольких учебных предметов. Метапредметные результаты, кроме СУУ и УУД, изучения немецкого языка в начальной школе представляют собой:

• развитие умения взаимодействовать с окружающими, выполняя разные роли в пределах речевых потребностей;

• развитие коммуникативных способностей школьника, умения выбирать адекватные языковые и речевые средства для успешного решения коммуникативной задачи;

• развитие познавательной, эмоциональной сфер младшего школьника;

• овладение умением работы с УМК.

Предметные результаты освоения учебного предмета формируются на основе *требований ФГОС НОО* и содержат в себе систему основополагающих элементов научного знания, выражающуюся через учебный материал, систему формируемых действий с учебным материалом, направленных на применение знаний, их преобразование и получение нового знания.

Достижению предметных результатов способствует формирование иноязычной коммуникативной компетенции начального уровня, элементами которой являются *языковые знания и навыки; коммуникативные умения* по видам иноязычной речевой деятельности; *учебные умения.*

Кроме того, каждый компонент иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) должен достигать метапредметных и личностных результатов. Остановимся на этом подробнее.

Основной компонент ИКК – это коммуникативные умения, которые осуществляют потребности в общении с помощью различных языковых средств. Коммуникативные умения группируются с учетом ФГОС НОО на умения в области чтения, говорения, понимания письма и на слух.

Устная речь делится на монологическую и диалогическую.

Монологическая речь отличается развёрнутостью и полнотой.

На начальном этапе монологическая речь предусматривает умения описать лицо, предмет, явление; рассказать о прочитанном, прослушанном; сделать сообщение по теме и т. д. К тому же, учащиеся начальных классов должны уметь рассказать наизусть небольшие произведения детского фольклора – песни, рифмовки, стихотворения и описать картинку, предмет, персонаж.

Для обучения монологическому высказыванию учеников целесообразнее всего использовать тексты различной направленности: образцы детского фольклора, короткие рассказы, отрывки из повестей, рекламные объявления, комиксы, письма.

Изучение диалогической речи начинается с обучения реагированию на реплику собеседника. После того как обучающиеся будут отвечать одной репликой, учитель разворачивает реплику в высказывание и обучает этому.

Научить диалогу – значит научить обмену репликами этикета, ритуалу в бытовом, учебно-трудовом и межкультурном общении; запросу информации. Кроме того, ученики начальных классов должны учиться начинать, поддерживать и заканчивать разговор на немец-

ком языке, выражать основные речевые функции, логически и связно высказываться, говорить выразительно и в нормальном темпе.

Диалогической и монологической формам речи учащихся обучают с помощью высказываний по образцам.

Говорение как цель обучения строится на базе языкового и речевого материала. Обучающимся необходимо обеспечить тренировку фонетического, лексического и грамматического оформления высказываний.

Речевые ситуации, которые представляют собой обстановку, перечень обстоятельств (явлений, предметов) реальности, вызывающих конкретную речевую реакцию, являются обязательной частью речевой коммуникации на базе общей лексики. Следовательно, на занятиях иностранного языка необходимо использовать ситуации бытового характера, которые могут быть направлены на формирование представлений о дружбе, справедливости, доброте, на воспитание любви к представителям животного и растительного мира, к природе.

Необходимо помнить, что аудирование не только приём сообщения, но и подготовка ответа на услышанное.

Обучать аудированию иноязычной речи необходимо с первых минут изучения немецкого языка, что позволяет реализовать образовательные и воспитательные цели. Таким образом, школьники внимательно учатся вслушиваться в звучащую речь, развивать умение прогнозирования высказывания и, таким образом, воспитывают у себя культуру слушания.

При обучении аудированию начинать нужно с обучения монологической речи, а затем переходить к аудированию диалога.

Возможности аудирования многообразны: овладение звуковой стороной изучаемого языка, интонацией, фонемным составом, ритмом, мелодикой, ударением. Через него происходит усвоение грамматических структур, лексики, что облегчает овладение письмом, говорением и чтением [4].

Одна из функций аудирования – это положительное влияние на развитие слуховой памяти ребенка, что является ценным для изучения каждого предмета.

Чтобы достигнуть личностных и метапредметных результатов в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, лучше всего включать в содержание занятия по иностранному языку информацию, которая дает представление о моральных нормах и правилах поведения, семейно-школьных отношениях и отношениях между представителями разных культур.

Чтение является одним из основных средств удовлетворения познавательных потребностей обучающихся. Благодаря этому при отборе текстового материала необходимо учитывать особенности межкультурного общения, культуру народов немецкоязычных стран.

Генератором устного и письменного общения является текст, представляющий четкую последовательность устных и письменных высказываний речевой деятельности.

Исходя из того, что учебные действия формируются сначала во внешней речи, а затем переводятся во внутренний план, при обучении этому виду деятельности следует основательно работать над техникой чтения вслух. Причем, необходимо обучать технике чтения на знакомом материале с элементами новизны. А чтобы накопить словарный запас, необходимо проводить устное опережение или устный вводный курс.

При чтении учащийся должен обращать внимание на содержательно-смысловую сторону текста. В связи с этим необходимо использовать задания коммуникативного характера: что прочитал, о чем узнал, твое отношение к этому [11]. Не следует заставлять читать текст повторно, не меняя задания. Вследствие того, что текст является стимулом коммуникации, по нашему мнению, необходимо к его отбору предъявлять следующие требования: языковая доступность; социокультурная направленность; достаточность по объему и насыщенность информации. В текстах должен быть не только фактический материал, но и информация, которая бы побуждала к сравнению культур, глубокому их пониманию. Итак, обобщая все вышеиз-

ложенное, можно утверждать, что для эффективности образовательного процесса необходим успешный отбор текстов.

Изучение опыта работы преподавателей иностранного языка, анализ литературы позволили прийти к заключению о том, что основные обстоятельства, стимулирующие познавательный интерес к овладению навыками чтения, – это страноведческая насыщенность учебного материала, разнообразие тем и жанров, эмоциональная окрашенность текстов.

При формировании иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников большую роль играет обучение *письменной речи.* В начале обучения целью усвоения техники письма в новом для учащихся языке является овладения графикой и орфографией. Затем письмо рассматривается одним из возможных средств в изучении немецкого языка, которое помогает усвоению грамматического и лексического языкового материала, а также формированию навыков в устной речи и чтении.

Дополнительная функция письма выполняется и в том случае, если учащиеся усваивают технику письма: овладевают орфографией слов, учатся писать буквы.

На начальном этапе изучения немецкого языка учащиеся делают выписки из текста и письменно отвечают на вопросы, фиксируют устные высказывания в письменной форме, пишут личные письма и открытки – поздравления с праздником и в рамках изучаемой тематики.

Процесс овладения техникой письма на немецком языке оказывает положительное воспитательное воздействие на учащихся, на развитие их волевых качеств, памяти и т. д.

В речевой деятельности ученик должен уметь оперировать языковыми знаниями, включающими в себя знание грамматических форм и конструкций, фонетики и словообразования.

При обучении *конструкциям и грамматическим формам,* нужно помнить, что грамматика – это не самоцель, а средство овладения способами словоизменения, словорасположения, словообразования. Владеть грамматическими формами и конструкциями – значит владеть собственными формами структурной организации языка, несущими тот или иной контент. Учитель должен обеспечить такой активный грамматический минимум, чтобы при говорении было достаточно «запустить лишь первый элемент», а все остальное «сработает» по заданной программе. Однако следует помнить, что это требует в условиях школы особых усилий.

Обязательным условием понимания речи, точности выражения мысли и выполнения коммуникативной функции является сформированность *фонетических навыков*, значение которых нельзя недооценивать. От неправильного произнесения всего лишь одного звука в слове оно теряет или меняет смысл и затрудняет коммуникацию. Учитель при формировании иноязычной коммуникативной компетенции младшего школьника должен помнить, что этот тип навыков является наиболее «хрупким», т. к. довольно часто подвергается разрушению в силу несистематического подкрепления.

Важнейшим компонентом речевой деятельности является *лексика*.

Сформировать лексический навык – это значит овладеть правилами соотнесения определенной лексической единицы с другими лексемами, с антонимами и синонимами; конкретного словообразования и сочетания. Учителю необходимо помнить, что все компоненты лексического навыка должны учитываться как при введении лексических единиц, так и при формировании соответствующего навыка в процессе работы с текстом, со словарем, лексическими упражнениями, при активизации лексики в иноязычной речи.

Учитель должен выбрать лексический материал, который будет связан с интересами и потребностями детей младшего школьного возраста. Вводить лексику необходимо при помощи осязаемых предметов, наглядного материала. Обучающиеся должны постоянно возвращаться к ранее изученной лексике, причем для закрепления использовать разнообразные ситуации или игры, т. к. лексический материал эффективнее усваивается в различных контекстах [2, 6].

Овладеть иностранным языком не значит приобрести только иноязычные знания, навыки и умения. Владеть иностранным языком – это значит знать специфику культуры носителей изучаемого языка. Для ученика начальной школы – это, прежде всего, названия стран и континентов; символика родной страны и стран изучаемого языка; некоторые сведения о столице и крупных городах; достопримечательности стран изучаемого языка и родной страны; а также литературные персонажи детских произведений; небольшие произведения детского фольклора на немецком языке; праздники и традиции; элементарные формы речевого и неречевого поведения, принятого в странах изучаемого языка.

Реализация дидактических средств обучения, способствующих технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции Материал для обсуждения

Предметные результаты освоения учебного предмета Иностранный язык формируются на основе следующих *требований* Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: 1. приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения; 2. освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора; 3. сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, купив полную легальную версию на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.