

**Министерство образования и науки Челябинской области
ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №1»
Кафедра иностранных языков и туризма**

Гарипова Дарина Денисовна

**ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВАМ
АУДИРОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА**

РЕФЕРАТ

Реферат защищен
с оценкой «___» (_____)
«___» _____ 2021 года

Участие в Конкурсе рефератов:
Рекомендован _____
подпись руководителя

Не рекомендован _____
подпись руководителя

Специальность: 44.02.02
Преподавание в начальных классах
Курс: 2, **группа:** 26
Руководитель: Байдерина П.С.,
преподаватель иностранного языка
высшей квалификационной категории

Челябинск, 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВАМ АУДИРОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
1.1. Характеристика понятий «компетенция/компетентность», «речевая компетенция», «аудирование» в современной психолого-педагогической литературе	5
1.2 Особенности аудирования как средства формирования речевой компетенции у младших школьников	8
1.3. Трудности, возникающие в процессе аудирования	13
Выводы по 1 главе	17
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	18
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	20

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Иностранный язык – важный элемент общечеловеческой культуры и необходимое условие укрепления взаимопонимания и сотрудничества людей разных стран. Один из направлений в развитии образования сегодня относится применение компетентностного подхода

«Иностранный язык – один из важных и относительно новых предметов в системе подготовки современного младшего школьника в условиях поликультурного и полиязычного мира. Наряду с русским языком и литературным чтением он входит в число предметов филологического цикла и формирует коммуникативную культуру школьника, способствует его общему речевому развитию, расширению кругозора и воспитанию». То есть Основная цель предмета «иностранный язык», согласно ФГОС, является «формирование элементарной коммуникативной компетенции младшего школьника на доступном уровне речевой деятельности». [1]

В связи с этим актуальность проблемы заключается в том, что на уроках иностранного языка дети младше школьного возраста испытывают трудности в свободном практическом владении речью, умении правильно вести диалог и монолог, слышать и понимать речи на слух. Они испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих умений для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций.

В данном исследовании мы рассмотрим аудирование как средство формирования речевой компетенции.

Аудирование остается наиболее трудным и наименее любимым у учащихся аспектом обучения английскому языку. Понимание зачастую оказывается сложнее, чем говорение. Для учащихся восприятие английской речи на слух, даже если она содержит большинство слов, которые им знакомы из текстов по чтению, устного вводного курса, практического курса устной речи, представляется для них своего рода барьером. У многих

учащихся при возникновении первых трудностей пропадает внутренняя мотивация не только к этому виду речевой деятельности, но и к обучению иностранному языку вообще.

Данная проблема рассматривалась в научных и методических работах таких отечественных исследователей, как:

А. Р. Лурия, Н. В. Елухина, И. И. Халеева, И. А. Зимняя, Я. М. Колкер и Е. С. Устинова, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Г.В. Рогова, Н. В. Щеглова, И.А. Елисеева, Ю. О. Синева, О. А. Крапивкина.

На основании актуальности проблемы, нами сформулирована **тема исследования:** «Формирование речевой компетенции у младших школьников посредством аудирования на уроках английского языка»

Цель исследования:

На основе анализа современной психолого-педагогической литературы теоретические основы формирования речевой компетенции у младших школьников посредством аудирования на уроках английского языка.

Задачи исследования:

- 1) Дать характеристику понятий «компетенция/ компетентность», «речевая компетенция», «аудирование» в современной психолого-педагогической литературе;
- 2) Рассмотреть особенности аудирования как средства формирования речевой компетенции у младших школьников;
- 3) Изучить трудности, возникающие в процессе аудирования;
- 4) Сделать выводы по 1 главе.

В работе использованы теоретические **методы исследования:** поиск и отбор источников информации, структурирование информации, анализ, синтез, сравнение, систематизация, классификация, обобщение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВАМ АУДИРОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

1.1. Характеристика понятий «компетенция/ компетентность», «речевая компетенция», «аудирование» в современной психолого-педагогической литературе

Для того чтобы понять особенности формирования речевой компетенции на уроках английского языка посредством аудирования в начальной школе для начала нам необходимо разобраться с такими понятиями как «компетенция» и «компетентность», дать им определение.

В психолого-педагогической литературе не разводят понятия «компетентность» и «компетенция». М.М. Шалашова считает, что широко используемые в современной педагогической литературе понятия «компетентность» и «компетенция» являются взаимодополняющими и существуют самостоятельно, но их отличительные признаки не обозначены четко, что приводит иногда к рассмотрению их как синонимичных [20].

Как отмечает А.В. Хуторской, компетентность - владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетенция - совокупность качеств личности, а также профессиональных знаний, умений и навыков [21].

Согласно точке зрения В.А. Метасевой, понятия «компетентность» и «компетенция» являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными: компетентный человек, не обладающий правомочиями (компетенцией), не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать [18].

Таким образом, компетенции относятся к деятельности, компетентность характеризует субъекта деятельности. Причем

компетентность не противостоит знаниям, умениям, способностям и личностным качествам.

По мнению доктора педагогических наук Германа Селевко, что компетенция – готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для постановки и достижения цели. Под внутренними ресурсами понимаются знания, умения, навыки, надпредметные умения, компетентности (способы деятельности), психологические особенности, ценности и так далее [10].

Компетентности – качества, приобретенные через проживание ситуаций, рефлексию опыта.

Необходимо раскрыть составляющие элементы понятия "компетенция".

Формирование компетенций происходит средствами содержания образования, благодаря которым у ученика развиваются способности и появляются возможности решать в повседневной жизни реальные проблемы - от бытовых, до производственных и социальных.

Одной из компетенций, формируемых на начальных этапах обучения иностранного языка выступает речевая компетенция.

В современном российском обществе необходимость формирования речевой компетенции на всех уровнях образовательной системы становится все более очевидной.

В «Новом словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» отмечается, что «речевая компетенция входит в состав коммуникативной компетенции. Означает владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи.

Однако речевая компетенция, как и языковая компетенция, является не самоцелью, а промежуточным звеном на пути к коммуникативной компетенции. Она подлежит усвоению в объеме, необходимом и достаточном для решения задач взаимодействия в процессе общения в соответствии с

нормами изучаемого языка, узусом и традициями культуры этого языка. Содержание речевой компетенции для разных уровней и этапов обучения зафиксировано в государственных образовательных стандартах» [3].

Речевая компетенция в языковедческих исследованиях понимается как уровень владения основными умениями и навыками всех видов речевой деятельности в жизненно важных для данного возраста сферах и жанрах общения. Лингвисты рассматривают речевую компетенцию как умение создавать и понимать различные типы дискурса и поэтому называют речевую компетентность дискурсивной.

Феноменальность речевой компетенции обуславливает динамику ее междисциплинарного характера: понятие «речевая компетенция» выходит за рамки лингвистической науки и прочно входит в понятийный аппарат психологии и педагогики. Понятие речевой деятельности было введено и обосновано в советской и мировой науке Л. С. Выготским и развито его школой (Л. И. Божович, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия). Л. С. Выготский считал, что речь должна рассматриваться в качестве акта человеческой деятельности как средство общения, высказывания и понимания. В речевой деятельности он видел возможность социального становления человека и всех его познавательных сил.

Речевая компетенция занимает особое место среди компонентов лингвистического образования: является важным связующим звеном между языком как системой знаков и символов (языковой компетенцией) и успешной коммуникацией (коммуникативной компетенцией) [19].

То есть готовность и способность осуществлять элементарное межкультурное общение в четырех видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении и письме).

Дадим определение такому виду речевой деятельности как «аудирование».

Термин «аудирование» был введен в отечественную методику не так давно и означает процесс восприятия и понимания речи со слуха.

Аудирование – рецептивный вид речевой деятельности, представляет собой одновременное восприятие и понимание речи на слух [14].

В зарубежной методике понятие «listening» определяется различным образом. Так, С. Дж. Уолвин и А. Д. Коакли рассматривают аудирование как «процесс восприятия, концентрации внимания и определения значения устных и зрительных стимулов» [15]. Дж. Рубин подчеркивает активный характер аудирования и определяет данный вид речевой деятельности как «активный процесс, во время которого слушающий выбирает и интерпретирует информацию, поступающую от звуковых и визуальных сигналов, с целью понять, что происходит в данный момент, а также то, что пытается выразить говорящий». В свою очередь Г. Бак отмечает, что аудирование является активным процессом интерпретации звукового сообщения на основе лингвистических и экстралингвистических знаний, слушающего [16].

Несмотря на различные подходы к определению понятия «аудирование» можно сделать вывод о том, что аудирование — это активный процесс, основными этапами которого являются: восприятие, понимание и непосредственная интерпретация поступающей звуковой информации. Стремление слушающего понять звуковое сообщение или быть понятым (в случае аудирования как компонента устно-речевого общения) лежит в основе процесса аудирования.

1.2 Особенности аудирования как средства формирования речевой компетенции у младших школьников

В настоящее время формирование коммуникативных умений - основная задача обучения иностранному языку в школе. При обучении иностранному языку через решение коммуникативной задачи достигается воспитательная, образовательная, развивающая цели формирования

всесторонне развитой личности, способной использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур и цивилизаций мира [8]. Следовательно, учащиеся должны овладевать речевой компетенцией изучаемого языка, в нашем случае английского. Как мы уже упоминали речевая компетенция осуществляется в четырех видах речевой деятельности: аудирование, говорение, письмо и чтение.

Понимание английского языка на слух — это сложный процесс, имеющий решающее значение для развития речевой компетенции английского языка учащегося.

Аудирование служит мощным средством обучения английскому языку. Аудирование облегчает овладение говорением, чтением и письмом. И действительно, если учащийся понимает звучащую речь, ему легче понять и графическую речь, то есть перекодировать то, что видит, на то, как это должно звучать.

Аудирование и его механизмы, как одно из основополагающих условий и эффективных приёмов овладения навыками иностранной речи.

В современной методике выделяют четыре основных механизма аудирования: речевой слух, память, вероятностное прогнозирование, механизм артикулирования [9].

Аудирование неотъемлемо связано с деятельностью памяти. Память относят к чувствительному познанию человеком окружающего мира. память является важным механизмом аудирования. В психологии выделяют два основных вида памяти: долговременную и кратковременную. Последняя удерживает воспринятое в течение 10 секунд. За это время происходит отбор того, что существенно для человека в данный момент. Оперативная память - это кратковременная память, которая способна удерживать информацию значительно дольше, чем в течение 10 секунд. Оперативная память работает наиболее эффективно при наличии установки на запоминание. Знание определенного контекста способно значительно облегчить процесс

восприятия речи со слуха, а наличие речевой задачи - обеспечить лучшее запоминание информации.

Стоит отметить, что на начальном этапе обучения иностранного языка длина фразы при аудировании не должна превышать 5-6 слов.

Речевой слух - один из важнейших среди них и относится к одному из основных условий успешного обучения иностранным языкам. Он обеспечивает восприятие устной речи, деление ее на смысловые синтагмы, словосочетания, слова. Благодаря этому механизму происходит узнавание знакомых образов в потоке речи. Речевой слух (интонационный и фонематический) является предметом пристального внимания зарубежных исследователей. Тестирование детей, проведенное М.Темплином, показало, что наиболее интенсивное развитие речевого слуха происходит до 8 лет. В более старшем возрасте речевой слух продолжает совершенствоваться, однако резкого скачка в развитии уже не наблюдается. Отмечены индивидуальные различия в речевом слухе детей данного возраста и некоторое преимущество девочек перед мальчиками [17].

Вероятностное прогнозирование — это порождение гипотез, предвосхищение хода событий. Контекст, компенсаторные умения, которые позволяют понимать речь в условиях помех, недоговоренностей, недостатка внимания — все это тесно связано с механизмом вероятностного прогнозирования.

Суть механизма артикулирования состоит в том, что, как отмечают психологи, при аудировании происходит внутреннее проговаривание речи, то есть артикулирование. Чем четче проговаривание, тем выше уровень аудирования.

С точки зрения современных положений методики обучения иностранным языкам выделяются коммуникативное аудирование и учебное аудирование. Выделяют также контактное (как составная часть интерактивного общения) и дистантное аудирование (посредством радио, телевидения, аудиозаписи).

«Коммуникативное аудирование является целью обучения и представляет сложное речевое умение понимать иноязычную речь на слух при ее однократном предъявлении. Учебное аудирование выступает средством обучения, способом введения языкового материала и создания прочных слуховых образцов языковых единиц» [13].

Большинство отечественных и зарубежных методистов выделяют три основных вида коммуникативного аудирования в зависимости от полноты и точности понимания иноязычной речи на слух:

1) аудирование с пониманием основного содержания предполагает обработку смысловой информации звучащего текста с целью отделить новое от известного, существенное от несущественного, закрепить в памяти наиболее важные сведения;

2) аудирование с полным пониманием содержания предполагает полное, точное и быстрое понимание звучащей речи. Допустимое количество незнакомого лексического материала не должно превышать 3—5% от всех слов предъявляемого на слух сообщения;

3) аудирование с выборочным пониманием информации — основной задачей является вычленение необходимой или интересующей информации в речевом потоке (аргументы, детали, ключевые слова, примеры, конкретные данные). Процент незнакомой лексики возрастает от 5 до 10%.

Кроме того, успешность аудирования будет зависеть от степени сформированности у учащихся так называемых компенсирующих (адаптивных) умений.

Под компенсирующими умениями понимаются умения, позволяющие учащемуся успешно воспринимать, осмысливать и понимать иноязычное речевое сообщение на слух при недостаточном языковом, речевом, практическом жизненном опыте. К ним относятся:

- 1) умение использовать языковую и контекстуальную догадку о значении незнакомых языковых средств;

- 2) умение опираться на информацию, предваряющую звучащий текст, на различные паралингвистические и экстралингвистические средства (жесты, мимику, наглядность и т.д.), на план, ключевые слова, структуру текста, на свой жизненный опыт и знание предмета на родном языке;
- 3) умение использовать подсказывающую функцию рисунков;
- 4) уточнять детали с помощью переспросов, просьб о повторении.

Н. В. Елухина, говоря об особенностях на начальном этапе обучения, отмечает следующие 6 умений, которые составляют исходный уровень владения аудированием:

- 1) отделять главное от второстепенного и удерживать в памяти главное, определять смысловые вехи, смысловой центр фразы;
- 2) определять тему сообщения;
- 3) членить текст на смысловые куски, определять факты сообщения;
- 4) устанавливать логические связи между элементами текста;
- 5) выделять главную мысль;
- 6) воспринимать сообщение в определенном темпе, определённой длительности звучания до конца, без пропусков.

бучение аудированию можно разделить на 3 этапа: – Предтекстовый (before listening) – Текстовый (while listening) – Послетекстовый (after listening) На первом этапе происходит диалог «преподаватель — обучающийся». Задача первого — подготовить и настроить на прослушивание. Возможно предъявление зрительных опор, где присутствует название текста; незнакомая или сложная, на взгляд преподавателя, лексика; а также иллюстрация (возможно фотография или картинка), которая связана с текстом.

Цель упражнений на этом этапе — подготовить обучающихся к прослушиванию, ввести их в тематику, мотивировать на работу, снять какие-либо лексические или грамматические трудности, если они имеются. На

следующем этапе, текстовом, обучающиеся слушают текст, стараются понять основное содержание, тему текста, основные факты.

Послетекстовый этап предлагает безграничные возможности для проверки понимания прослушанного материала, а также параллельного совершенствования навыков других видов речевой деятельности [11].

аудирование представляет собой особый вид речевой деятельности, имеющий свои механизмы, знание которых позволяет осознать его сущность и, следовательно, правильно организовать процесс обучения с целью достижения заданных результатов.

1.3 Трудности, возникающие в процессе аудирования

Как справедливо отмечает И. В. Вронская, «если говорящий не способен понять обращенную к нему речь, диалог может прекратиться уже на первой ответной реплике, которая не будет правильно понята и интерпретирована» [4]. Иначе говоря, непосредственная словесная реакция собеседника возможна лишь в том случае, если стимулирующая реплика была верно понята.

Восприятие и понимание звучащей речи является сложной психической и речемыслительной деятельностью.

Сложность аудирования как компонента речевой компетенции делает трудоемким процесс обучения этому виду речевой деятельности. Для эффективного обучения аудированию необходимо определить трудности, которые следует учитывать.

Аудирование имеет свои особенности, обуславливающие специфику обучения этому виду речевой деятельности (Н.И. Гез, Н.В. Елухина и др.), которые определяют трудности в овладении умениями слухового восприятия и понимания текстов и последовательность в построении системы обучения слуховому восприятию.

Трудности аудирования, как отмечает Н. В. Елухина, могут быть связаны:

- 1) с языковой формой сообщения;
- 2) со смысловым содержанием сообщения;
- 3) с условиями предъявления сообщения;
- 4) с источниками информации [6].

Выделяют субъективные и объективные трудности.

Субъективные трудности, негативно влияющие на успешное протекание процесса осмысления и понимания информации, связаны с индивидуально-психологическими и возрастными особенностями учащихся, а также с индивидуальными особенностями обработки поступающей информации. Перечислим некоторые из них.

Трудности, связанные со смысловым содержанием сообщения, непосредственно зависят от проблемы мотивации. Интересные и творческие задания повышают мотивацию учащихся.

Интересная информация вызывает готовность к восприятию звукового сообщения и заставляет более четко функционировать механизм внимания, а также другие механизмы восприятия.

Эффективным символом успешного аудирования является внесение элементов юмора, что создает атмосферу непринужденности, релаксации.

«Никакой, даже очень квалифицированный преподаватель не достигнет желаемого результата, если усилия его не будут согласованы с мотивационной основой конкретного учебного процесса учения»

Одним из способов повышения мотивации является использование текста-экспозиции (устная инструкция, содержащая настраивающую (подсказывающую) информацию о смысловом содержании текста).

Цель текста-экспозиции — убедить слушателя в полезности информации, содержащейся в тексте.

Объективные трудности. Те трудности, которые не зависят от отдельного обучающегося, а являются общими для всех

Трудности, обусловленные характером языкового материала, в свою очередь можно разделить на фонетические, лексические и грамматические трудности.

Фонетические трудности могут быть как общими для всех иностранных языков, так и специфическими для отдельных языков. Общей трудностью является отсутствие четкой границы между звуками в слове и между словами в предложении; наличие в иностранных языках таких фонем, которых нет в родном языке. Расхождение между написанием и произношением слов особенно типично для английского языка.

Особую трудность для русского учащегося представляет то, что в иностранных языках имеют смысловозначительное значение такие качества звука, как долгота и краткость, открытость и закрытость. В русском языке эти качества не являются различителями фонем, а только оттенками одной и той же формы.

Неполный стиль произношения, характерный для устной речи, при котором одинаковые значения приобретают разные слова также вызывает немалые затруднения при слушании устной речи.

К числу лексических трудностей нужно прежде всего отнести наличие в английском языке омонимов и омофонов. Большое затруднение вызывают также слова, близкие по звучанию, особенно паронимы, слова выражающие парные понятия, полисемия, то есть наличие у слова (единицы языка, термина) двух и более значений – другими словами все то, что можно спутать. А также лексическими трудностями являются фразеологические обороты, прецизионные слова (имена собственные, числительные, дни недели, названия месяцев)

В области грамматики наибольшее затруднение вызывает непривычный порядок слов, а именно отнесение предлога в предложении на самый конец; наличие морфологических омонимических форм, понимание на слух так называемых «составных глаголов».

Наконец, нельзя обойти и английский синтаксис. В английском языке часто наблюдается пропуск союзов перед придаточными предложениями, что является нетипичным для русского языка.

Трудности языковой формы

Незнакомый грамматический материал, включаемый в аудиотекст, должен содержать те структуры, о значении которых можно догадаться по контексту

Синтаксическая структура предложения также влияет на успешность восприятия и понимания звукового сообщения. Простые предложения воспринимаются легче, чем сложные, в особенности сложноподчиненные. Наибольшие трудности для запоминания вызывают определительные придаточные предложения [6].

Трудности, связанные с условием предъявления сообщения.

Условия предъявления сообщения также оказывают непосредственное влияние на процесс восприятия речи на слух. Под условиями предъявления мы понимаем количество прослушиваний, темп речи говорящего, наличие помех. Однократность предъявления звукового сообщения и необратимость звучащей речи требует от слушающего быстрого, почти синхронного распознавания и интерпретации звуковых сигналов.

Темп предъявления информации является одним из основных источников трудностей восприятия и понимания звучащей информации. Отставание темпа внутренней речи от темпа речи прослушиваемого звукового сообщения является причиной непонимания речи [6]. Посторонние шумы также вызывают трудности аудирования, — в том случае, когда слушающий воспринимает информацию на фоне постоянного шума или при внезапно возникающем постороннем шуме, поскольку направление внимания, слушающего подсознательно переключается на новый звуковой сигнал.

Трудности, связанные с источниками информации

На уроках иностранного языка в качестве источников информации используются аудиозаписи, видеоматериалы, речь учителя, носителей языка,

одноклассников. Градация трудностей зависит в том числе от количества анализаторов, участвующих в процессе восприятия речи на слух. Так, легче всего воспринимается речь учителя с опорой на изобразительную наглядность, следом идет речь учителя, аудиотекст (речь учителя), видеотекст (художественные фильмы) и наиболее трудными являются аудитивные источники информации, так как в них отсутствует всякая зрительная опора.

Процесс обучения аудированию должен осуществляться на основе градации трудностей, которая выражается в постепенном и последовательном подключении в процесс всех источников информации, начиная от легких и кончая трудными.

Выводы по первой главе

Анализ научной психолого – педагогической, нормативной литературы по проблеме исследования показал, что тема формирование речевой компетенции у младших школьников посредством аудирования на уроках английского языка носит актуальный характер.

Понятия «компетенция\компетентность», «речевая компетенция», «аудирование» не новые в научной литературе, достаточно изучены и введены в педагогическую практику. В образовательном стандарте одним из основных подходов к преподаванию является компетентностный подход. Он реализуется путем формирования у учащихся компетенций, в том числе и речевой.

Изучение сущности понятий «компетенция\компетентность», «речевая компетенция», «аудирование» в отечественной и зарубежной литературе позволяет нам утверждать, что под компетенцией понимается совокупность знаний, умений и навыков по языку; характеристикой понятия речевой компетенции является уровень владения основными умениями и

навыками всех видов речевой деятельности в жизненно важных для данного возраста сферах и жанрах общения; В современной психолого-педагогической литературе под понятием «аудирование» понимается рецептивный вид речевой деятельности, представляет собой одновременное восприятие и понимание речи на слух.

Обучение аудированию это достаточно интересный, насыщенный, воспитательный и познавательный процесс, в случае правильной мотивации обучающегося. Владение этим навыком обеспечивает успех коммуникации, который заключается в умении говорить на английском языке и понимать английскую речь. Помимо своей основной цели, аудирование развивает память, мышление, воображение и восприятие, то есть способствует всестороннему развитию личности.

Основные трудности при обучении иностранному языку чаще всего связаны с восприятием и пониманием звучащей речи на слух. Выделяют объективные и субъективные трудности. Легче всего воспринимается речь учителя, иллюстрируемая наглядностью, уже труднее -- речь без наглядности, аудио тексты с аудиокассеты и самыми сложными являются тексты по радио

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Следуя поставленной цели исследования, на основе анализа разнообразных источников информации, мы пришли к следующим выводам:

- 1) Компетентностный подход в обучении иностранным языкам открывает возможности для качественной подготовки учащихся к реальной жизни, включая знание предмета, осуществление продуктивной деятельности и актуализацию своих личностных ресурсов. Нами была рассмотрена речевая компетенция. Существует реальная возможность формирования речевой компетенции посредством аудирования.
- 2) Речевая компетенция означает владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи. В нее входят такие знания умения и навыки, которые необходимы для понимания чужих и порождения своих собственных программ речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуации общения. Ключевую роль в формировании речевой компетенции играют 4 вида речевой деятельности, в особенности аудирование. Аудирование – рецептивный вид речевой деятельности, заключающийся в понимании звучащей речи.
- 3) Аудирование не является легким средством формирования речевой компетенции. Восприятие и понимание звучащей речи является сложной психической и речемыслительной деятельностью. Поэтому у учащихся возникают трудности в процессе обучения. Правильным представляется не устранение, а постепенное и последовательное преодоление трудностей в процессе обучения.

В курсовой работе мы планируем изучить методические подходы к формированию речевой компетенции у младших школьников посредством аудирования на уроках английского языка, разработать комплекс упражнений для обучения аудированию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования «Требования к структуре основной образовательной программы начального общего образования». — Москва: Просвещение, 2011.
2. "Примерная основная образовательная программа начального общего образования" (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 N 1/15) (ред. от 28.10.2015)
3. Азимов Э.Г., А.Н.Щукин. словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам), 2009 – с. 24-26
4. Вронская И. В. Методика раннего обучения английскому языку. -
5. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе - М., «Высшая школа», 2002. – с 373
6. Елухина Н. В. Преодоление основных трудностей понимания иноязычной речи на слух как условие формирования способности устно общаться // Иностранный язык в школе. 1996. № 4, с 25-33
7. Выготский Л. С. Мышление и речь., 2000
8. Вайсбурд М.Л., Обучение учащихся средней школы пониманию иностранной речи на слух, М.: Просвещение, 2006.,- с. 17
9. Соловова Е.Н. Механизмы аудирования. 3-изд. -СПб: Кристалл, 2007. , с 217
10. Компетентностный подход в обучении : учебно-методическое пособие /авт.-сост. О.В. Еремкина, Н.Б. Федорова, Д.В. Морин, М.А. Борисова ; Ряз. гос.ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010 – с 19
11. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед.вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. - М.: Просвещение, 2002. – с 211-217

12. Кабардов М.К., Арцишевская Е.В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. 1996., - 12-13
13. Колесникова И. Л., О. А. Долгина. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков., 2008 – с 236
14. Колесникова И. Л., Долгова О.А. Речевые аспекты в обучении иностранному языку. - Москва: Просвещение, 2002 – с22
15. Дж. Уолвин, А. Д. Коакли. Listening, Understanding, and Misunderstanding. 1996
16. G. Buck. Assessing Listening. 2001 - с. 3
17. Templin M.C. Teaching Different Age Groups. -NY.: Longman Press, 2010, - с 12-20
18. В.А. Матаева. Рефлексия как метакомпетентность. 2007
19. Казанцева Л.В. Речевая компетенция учителя иностранного языка: концепция, моделирование, технология и механизм формирования. 2001 – с. 11
20. Шалашова М.М. Компетентностный подход в оценивании результатов образовательной деятельности учащихся
21. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. – <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>