

Явления в природе протекают в стройной последовательности, всегда имеют свою причину и следствие. На основании собственных наблюдений за явлениями природы (организуемых и направляемых педагогом) школьники приобретают возможность ответить на вопрос «По ч е м у ? », а это является начальным звеном, ведущим к умению рассказать, делать простейшие выводы, то есть, базируясь на конкретном и понятном материале, ученики, связывая два-три природных явления, начинают устанавливать причинные связи. Формирование правильных представлений и понятий о предметах и явлениях реального мира является основой развития мышления и речи у детей с ОВЗ

Первые представления и понятия по естествознанию даются учащимся на предметных уроках в начальной школе. Предметные уроки – это уроки по развитию речи, но осуществляемые при некоторых особых условиях. На предметном уроке непосредственно изучается предмет природы: живое растение, живое животное, натуральные ископаемые (песок, глина, торф и т. д.). Первоначальные сведения по естествознанию непосредственно связаны с уроками русского языка, с объяснительным чтением. Конкретные представления учащихся о предметах и явлениях природы обеспечивают впоследствии подлинную сознательность чтения статей учебника по естествознанию.

Содержанием предметных уроков в начальных классах являются растения, животные, неживая природа, строение тела человека.

В ходе обучения ребёнка с ОВЗ в начальной школе, он обогащается знаниями о природе. Год от года преподаваемый материал в процессе обучения расширяется и углубляется. Материал каждого предыдущего класса является как бы базой к восприятию нового материала в последующем классе.

Список использованной литературы

1. Идрисова Р.Р., Хизбуллина Р.З. Формирование умений проводить наблюдения в географической среде // Эколого-географические проблемы регионов России: материалы VI всероссийской научно-практической конференции. – Самара: Изд. СГСПУ, 2015 – С.87-89
2. Мингазова Р.Г., Тулумгузина А.Д., Хизбуллина Р.З. Особенности формирования экологических знаний первоклассников // Организация территории: статика, динамика, управление: материалы XI международной научно-практической конференции. – Уфа: Изд. БГПУ им. М. Акмуллы, 2014 – С.191-192

© Гаязова Г.А., Губаева Р.И., Харебова А.А., 2017

УДК 378

С.Е. Зайцева

кандидат педагогических наук, доцент
Московский университет МВД РФ им. В.Я. Кикотя
г. Москва, Российская Федерация

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ

Аннотация

Аудирование представляет особый вид речевой деятельности, который тесно связано с другими видами речевой деятельности. Рассмотрение механизмов аудирования, которые в реальной коммуникации работают почти синхронно, дает возможность четко определить трудности, которые необходимо преодолеть, а также выстроить систему для обеспечения возможности корреляции аудирования с другими видами речевой деятельности. От вида или цели аудирования зависит отбор текстов и технология обучения. Система упражнений для обучения аудированию должна обеспечить не только соответствие упражнений психологическим и лингвистическим сложностям воспринимаемых на слух сообщений, но и успешную реализацию конечной практической цели и промежуточных задач обучения.

Ключевые слова

Виды речевой деятельности, механизмы аудирования, технология обучения аудированию.

Слушание речи на иностранном языке (аудирование) представляет особый вид речевой деятельности. Это одновременное восприятие и понимание звучащей речи. Процесс восприятия состоит из анализа и синтеза разноуровневых языковых единиц (фонем, морфем, слов, предложений), в результате чего происходит преобразование воспринятых звуковых сигналов в смысловую запись, т.е. наступает смысловое понимание. Аудирование тесно связано с другими видами речевой деятельности. И аудирование, и чтение направлены на восприятие и смысловую переработку информации, и этим объясняется общность речевых механизмов, обслуживающих рецептивные виды речевой деятельности. Аудирование и говорение представляют две стороны единого явления, называемого устной речью.

Различают контактное и дистантное аудирование. При контактном слушании оно является составной частью устного интерактивного общения, при дистантном, опосредованном слушании (например, радио, телевидение, фонозапись и др.) эта форма коммуникации представляет собой самостоятельную, обладающую своими особенностями форму речевого общения [1, с.161].

Механизмы аудирования, которые в реальной коммуникации работают почти синхронно, состоят из:

- механизма оперативной памяти (удерживает в сознании воспринятые на слух слова и словосочетания в течение того времени, которое необходимо слушающему для осмысления фразы или законченного фрагмента. Чем лучше развита память, тем больше величина единицы восприятия);
- механизма вероятностного прогнозирования (дает возможность по началу слова, словосочетания, предложения, целого высказывания предугадать его конец;
- механизма долговременной памяти (благодаря этому механизму происходит сличение поступающих речевых сигналов с теми стереотипами, которые хранятся в нашем сознании. В отличие от других речевых механизмов, долговременная память формируется не специальными упражнениями, а всем предшествующим опытом);
- механизма осмысливания (осуществляет эквивалентные замены путем превращения словесной информации в образную);
- механизма внутреннего проговаривания (состоит в том, что слушающий преобразует звуковые образы в артикуляционные. Но правильное озвучивание про себя возможно только тогда, когда у слушающего прочно сформированы произносительные навыки во внешней речи);
- механизма сегментации речевой цепи (неопытному слушателю иноязычная речь кажется сплошным потоком и в этом состоит основа непонимания иноязычного собеседника. Для того чтобы осмыслить целое сообщение, надо уметь вычленить в нем отдельные лексико-грамматические звенья (фразы, синтагмы, словосочетания, слова) и понять смысл каждого из них).

Аудирование представляет самый трудный для овладения вид речевой деятельности, так как включает целый ряд операций: сличение, узнавание, идентификацию, смысловой синтез. Оно занимает 45% времени в нашей жизни, относится к рецептивному виду речевой деятельности и выступает как цель и средство обучения.

Навыки аудирования – это речевые действия, в основе которых лежат слуховые и семантические связи языковых явлений, обеспечивающие их молниеносное понимание при восприятии устной речи. Основное условие, определяющее сформированность умения аудирования, это интуитивное восприятие слуховой формы при сосредоточении внимания на содержании речи, воспринимаемой на слух. Следует вырабатывать такие навыки аудирования, при которых не расчленились бы форма и содержание [1, с.179].

Аудирование как средство обучения, т.е. запоминание материала на слух, допускает многократное прослушивание одного и того же речевого материала. Аудирование как цель обучения представляет собой речевое умение понимать речь на слух при одноразовом ее восприятии, т.к. слушающий не может постоянно просить говорящего повторить сказанное. Данное различие необходимо учитывать при составлении упражнений.

Следует особо подчеркнуть, что при обучении аудированию возникают определенные трудности, которые можно разделить на следующие категории.

1. Условия восприятия речи:

- однократность и кратковременность предъявления информации требуют быстроты реакции, прочности лингвистических стереотипов и операций с ними;
- понимание речи незнакомых людей – эта трудность связана с тренировкой слуха на восприятие нормативного произношения;
- индивидуальные особенности голоса и речи (разная сила и тембр: мужские голоса легче воспринять, чем женские, так как тембр ниже);
- темп (при быстром темпе изменяется качество звука, ученик не успевает проговаривать воспринимаемый отрезок речи, норма – 140 сл/мин);
- характер обращенности (видит слушающий говорящего или нет);
- наличие опоры (например, фильмы).

2. Трудности процесса перекодирования.

3. Лингвистические особенности звучащего текста:

1) фонетические трудности:

- несовпадение произношения и написания;
- несовпадение в членении звучащего и графического текста (plain ice – play nice);
- трудности различения на слух гласных (i – i:);
- интонационные трудности;
- английские слова очень короткие, ученики не успевают их понять;

2) лексические трудности (омофоны, парные понятия, непривычные сочетания, идиомы, цифры, географические названия, имена собственные, реалии (культурные особенности), многозначность слов);

3) незнание грамматических конструкций;

4) психологические трудности [3, с.72-73].

Следует отметить, что самым легким видом аудирования является речь учителя, самым сложным – устная диалогическая речь с пленки.

Аудирование может быть представлено в следующих видах:

- фрагментарное (поверхностное понимание текста);
- глобальное (общее понимание текста);
- детальное понимание текста;
- аудирование с критическим пониманием (с оценкой материала).

От вида или цели аудирования зависит отбор текстов и технология обучения. Продолжительность звучания зависит от этапа обучения, от сложности речевого сообщения, от источника информации и от места проведения (например, классное или домашнее).

Тексты, предназначенные для аудирования, должны соответствовать возрасту, содержать проблему, иметь интересную для учащихся тему, иметь логичное построение, представлять как монологическую так и диалогическую речь (в комбинированных текстах диалог составляет 10-20% текста), быть не от первого лица, иметь информативность, избыточные элементы информации (главная идея повторяется несколько раз, должны быть смысловые повторения), иметь наличие фабулы и юмора (описательные тексты для начального этапа исключаются), иметь динамичность, отсутствие длинных фраз, свойственных письменной речи, включать не более 7-8 новых слов потенциального запаса лексики и 3-4 незнакомых слова на текст 3-5 мин.

Что касается технологии обучения аудированию, то следует отметить следующее. Для выделения смысловых ориентиров в тексте используются: ритм, паузы, логическое ударение, вводные слова, повторение, риторические вопросы. Заголовок – это опора на тему сообщения. Зрительная опора может быть в виде текста, рисунка, схемы, таблицы. До начала слушания рекомендуется давать даты, цифры, имена собственные, географические названия. Слова лучше выносить только ключевые. Должен соблюдаться принцип устной основы и устного опережения. Учащиеся должны знать тему и лексику. Необходимо понять фабулу действия (сюжетная схема событий, поступков героев в художественном произведении).

Целесообразно начинать с разрозненного материала, восприятие которого направлено на преодоление языковых трудностей. Например, прослушать 3-4 предложения и проконтролировать вопросами. Затем идет связанный текст (6 предложений), потом диалоги, описательные тексты, рассказы-загадки. Усложнение может происходить, например, по таким схемам: двукратное предъявление – однократное, нормальный темп – быстрый темп. Материал для аудирования подбирается в соответствии с устной нормой, а не письменной.

Необходимо обратить внимание и на построение системы упражнений для обучения аудированию. Она должна обеспечить:

- соответствие упражнений психологическим и лингвистическим сложностям воспринимаемых на слух сообщений;
- возможность корреляции аудирования с другими видами речевой деятельности, и в первую очередь с говорением;
- управление процессом формирования умений и навыков аудирования;
- успешную реализацию конечной практической цели и промежуточных задач обучения [1, с.179].

Составными компонентами системы упражнений являются, как известно, группы, типы, виды упражнений и их расположение, соответствующее последовательности формирования навыков и умений, количество упражнений, форма и место их выполнения. Из этих компонентов постоянной остается лишь аргументированная последовательность расположения упражнений, прочие составляющие будут изменяться в зависимости от характера аудиотекстов, языковой подготовки учащихся, сложности коммуникативных задач и других факторов [1, с.179].

В отечественной методике чаще всего различают две подсистемы упражнений: тренировочную (подготовительную) и речевую (коммуникативную).

Подготовительные упражнения вырабатывают восприятие, тренируют слуховую память, способность прогнозировать форму и содержание, кратковременную память на удержание информации. Удельный вес подготовительных упражнений составляет не более 35%.

Речевые упражнения направлены на решение коммуникативных задач, вырабатывают умение аудирования, т.е. умение извлекать информацию из речи, воспринимаемой на слух. Подобные упражнения строятся на ситуативной основе и отражают условия общения. Конечный результат – беспереводное понимание устной речи. Необходимо обращать внимание на роль инструкции-задания, а также следует помнить, что конкретное задание мобилизует.

В заключении необходимо отметить, что обучение любому виду речевой деятельности, и, в частности, обучение аудированию требует соответствующего контроля. Приемами контроля могут быть любые учебные операции – от выбора ответа до пересказа или воспроизведения ситуации. При контроле инструкцию всегда надо давать заранее. Применение упражнений на аудирование связано с выбором формы контроля. Для подготовительных упражнений можно использовать предметную, картинную наглядность. Общее понимание проверяется с помощью тестов (например, multiple choice), вопросов. Уровень детального понимания проверяется путем заполнения пропусков в графическом ключе. Здесь также могут использоваться ответы на вопросы, пересказ, составление развернутого плана. Уровень критического понимания связан с оценкой прослушивания, с комментированием деталей, выделением основной информации, с проблемными заданиями [2, с.79].

Список использованной литературы:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2007.
2. Конышева А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2004.
3. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Коллективная монография под редакцией А.А. Миролюбова. – М.: Титул, 2010.

© Зайцева С.Е., 2017

О.В. Игракова, к.п.н., доцент
филиал КубГУ в г. Славянске-на-Кубани
г. Славянск-на-Кубани, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация

Статья посвящена проблеме математического развития дошкольников. Рассмотрены современные требования к математической подготовке дошкольников в России в соответствии с различными историческими периодами. В статье указаны условия оптимального математического развития детей дошкольного возраста, описан опыт педагогов, а также собственный опыт в разработке и реализации авторской программы математического развития ребенка на основе деятельностного и интегративного подходов.

Ключевые слова

Математическое развитие дошкольников, предматематическая подготовка, математические способности детей.

Обучение дошкольной математике очень важно для ребенка, поскольку в этом возрасте закладываются основы знаний, необходимых ребенку в школе.

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что в соответствии с «Программой воспитания и обучения в детском саду» под ред. М.А. Васильевой, которая на протяжении долгого времени являлась единой программой дошкольного образования, основной целью математического образования считались формирование элементарных математических представлений и подготовка детей к школе. Основной формой работы считалось занятие, на которых в определенной последовательности вырабатывались необходимые математические знания и умения. Зачастую педагог показывал и объяснял задание, демонстрируя образец, выявляя свойства и связи математических объектов, а дети, слушая его указания, отвечали на вопросы.

Таким образом, обеспечивалась учебно-дисциплинарная модель дошкольного образования и детский сад превращался в «маленькую школу» с засилием в нем «учебных занятий» по математике и другим предметам с игнорированием первенствующего значения игры и других исконно «дошкольных» видов деятельности, в результате чего возникли трудности с освоением ребенком учебной деятельности в начальных классах.

Научные позиции ученых-психологов по проблемам математической подготовки детей-дошкольников (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, Н.Н. Поддьяков и др.) легли в основу современной системы раннего математического обучения и развития и значительно обогатили ее.

Исследования последних десятилетий показали, что маленький ребенок очень пластичен и легко обучаем, он может освоить значительно больше, чем считалось прежде, что открывает новые перспективы существенного обогащения познавательного содержания дошкольной программы обучения.

Кроме того, исследования Давыдова В.В, Запорожца А.В. и др. подчеркивают, что дошкольный возраст самодостаточен тем, что он позволяет ребенку осуществлять разные виды свободной деятельности. Многообразие этих видов деятельности, осуществляемых ребенком по собственному желанию (без каких-либо жестких правил и норм) не только дает детям много знаний и умений, но и развивает их чувства, мышление, воображение, внимание. Развивающие-образовательные задачи в дошкольном возрасте должны решаться именно таким, опосредованным образом. Доказано, что такой подход позволяет избежать значительных проблем в школьном обучении детей [4, с.23].

В ходе исследования выявлено, что в соответствии с новой концепцией дошкольного образования к традиционным требованиям математической подготовки детей были добавлены такие, как: