**Камалян Арета Ашотовна,**

**учитель английского языка ,**

**МОУ СОШ №20, г.Балаково**

**Номинация: Лучший доклад по теме "Раннее обучение иностранным языкам: состояние и перспективы"**

**Методические основы построения первых уроков английского языка в начальной школе**

**Введение**

В современном мире все больше внимания уделяется обучению иностранным языкам в начальной школе. Это можно объяснить несколькими причинами. Во многих странах, где английский язык является средством общения в различных сферах общественной жизни особенно в области науки, техники и международной торговли,- обучение иностранному языку является важным направлением государственной политики в области образования. Осознание необходимости английского (или другого иностранного ) языка для участия в экономической и общественной жизни привело к тому, что родители часто требуют, чтобы их дети начинали изучать иностранные языки раньше, чем это происходило в прошлые годы.

В отдельных случаях целью более раннего начала изучения иностранного языка в школе служило не только повышение уровня речевых (коммуникативных) умений, но и ознакомление ребёнка с культурными различиями между народами. Воспитание понимания своей принадлежности к международному сообществу, положительного отношения к членам других этноязыковых групп, а также умственное развитие детей.

В условиях современного мира, становящегося всё более тесным и в то же время сохраняющим многообразие благодаря особенностям каждой отдельной страны, раннее обучение иностранным языкам приобретает все большее значение в отношении перспектив интеркультурного взаимопонимания и экономического сотрудничества. Через более раннее начало изучения иностранного языка каждый ребёнок получает шанс освоить хотя бы один иностранный язык. Создается перспектива для овладения и другими иностранными языками.

Более раннее обучение иностранному языку положительно влияет на формирование личности, устраняет этноцентрический образ мыслей, формирует установку на уважение « чужого».

Раннее обучение иностранным языкам использует такие психические и физиологические особенности ребёнка, как любознательность, готовность и способность к подражанию, артикуляционная способность, потребность в общении.

Изучение иностранного языка в начальной школе предоставляет ребенку дополнительную возможность для лучшего, более глубокого и всестороннего развития. Оно способствует развитию личного эмоционального отношения ребенка к иностранному языку.

Раннее обучение иностранному языку дает ребенку возможность более интенсивно заниматься языком в течение более длительного промежутка времени и положительно воздействует на учёбу в целом.

Проблема психолого-методических основ построения первых уроков английского языка в начальной школе уже была изучена некоторыми психологами (Зимняя И.А., Клычникова З.И.) и методистами (Негнивицкая Е.И., Рогова Г.В., Тазьмина Л.В.)

Опыт возрастной психологии, как он отражен в педагогике начальной школы, позволяет включить иностранный язык в реестр предметов начальной школы.

В настоящее время предмету иностранный язык уделяется особое внимание в учебных заведениях. Обучение иностранным языкам рассматривается как одно из приоритетных направлений модернизации школьного образования. Принятый в Российской Федерации в 2002 году базисный план предусматривает обязательное изучение иностранного языка со второго класса.

За последние десятилетия в отечественной методике накоплен значительный опыт по обучению иностранным языкам детей дошкольного и младшего школьного возраста. Результаты этих исследований доказывают пользу введения иностранного языка в число предметов, изучаемых в начальной школе. За последнее время созданы программы и учебно-методические комплекты отечественных авторских коллективов.

Очень важно с первых уроков вызвать у учащихся интерес к изучаемому предмету, сформировать мотивирующие аспекты для изучения английского языка, способствовать развитию всех видов речевой деятельности.

Таким образом, **цель нашей работы:** определить психолого-методические основы построения первых уроков английского языка в начальной школе.

**Для решения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи:**

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме.
2. Изучить литературу по построению первых уроков английского языка в начальной школе с точки зрения современного подхода к проблеме.
3. Изучить теоретико-методические основы проведения первых уроков английского языка в начальной школе.
4. Разработать несколько первых уроков английского языка во втором классе.

**Объектом** исследования является учебная деятельность на первых уроках английского языка учащимися второго класса начальной школы.

**Предметом исследования** являются когнитивные способности и индивидуальные психологические особенности учащихся, обуславливающие возникновение учебной мотивации и интереса к изучению английского языка на первых уроках.

**Глава I. Теоретические основы содержания и организации первых уроков иностранного языка**

**1.1. Психологическое обоснование эффективного содержания и организации первых уроков иностранного языка**

Начальный этап обучения представляет наиболее благоприятные возможности для формирования у школьников коммуникативно-познавательных потребностей и интересов, обеспечивающих положительную мотивацию учения. Младший школьный возраст в силу специфики ведущей для этого возраста деятельности-игры, позволяющей сделать коммуникативно-ценными практически любые языковые единицы, даёт возможность уже на раннем этапе реализовать коммуникативную направленность обучения. Обучение детей иностранному языку в 1-4 классах как первое звено в цепи непрерывного обучения создаёт базу для целенаправленного формирования иноязычных речевых механизмов на среднем и старшем этапах обучения.

Учащиеся данного возраста характеризуются большой восприимчивостью к овладению языками, что позволяет им овладевать основами общения на новом для них языке с меньшими затратами времени и усилий по сравнению с учащимися других возрастных групп.

Для овладения иностранным языком немаловажное значение имеет такой психический процесс, как восприятие. Именно в младших классах осуществляется переход от смешанного, фрагментарного восприятия к расчлененному, осмысленному, категориальному отражению вещей, событий, явлений в их пространственных, временных, причинных связях.

Тесно связан с памятью и мышлением такой психический процесс, как воображение. Богатство мышления и его эффективность зависят от силы воображения. Различают непроизвольное и произвольное воображение. Непроизвольное воображение чаще всего вызывается неудовлетворенными желаниями, которые способствуют представлению тех ситуаций, реальных или нереальных, в которых эти желания могут быть удовлетворены. Произвольное воображение — это разработка образа с заранее поставленной целью. Оно может существенно повышать эффективность деятельности, если человек часто воспроизводит ситуацию, в которой он должен действовать, и этим отрабатывает свою программу поведения в сложных ситуациях. (В последнее время в психологии для обозначения этого явления используется термин "внутренние игры".)

Деятельностный характер предмета «Иностранный язык» соответствует природе младшего школьника, воспринимающего мир целостно, эмоционально и активно. Это позволяет включать иноязычную речевую деятельность в другие виды деятельности, свойственные ребенку данного возраста (игровую, эстетическую и т.д.) и дает возможность осуществлять разнообразные межпредметные связи.

Относительно младших школьников можно делать самые различные предположения, но в любом случае, когда мы имеем дело с детьми, считает Д.Брунер, самое важное в процессе усвоения ребенком понятий — помочь ему в постепенном переходе от конкретного мышления к использованию абстрактно-понятийных способов мышления. В современной психологии и дидактике считается общепризнанным, что "учебные предметы для учащихся младших классов должны... стимулировать развитие у них теоретического мышления и соответствующих умений". Включение иностранного языка как учебного предмета с 1 класса школы расширяет возможности интеллектуального развития учащихся. Причем проблемы интеллектуального развития и обучения иностранному языку в младших классах должны решаться в нерасторжимом единстве.

В свою очередь, изучение иностранного языка способствует развитию коммуникативных способностей младших школьников, что положительно сказывается на развитии речи учащихся на родном языке; развитию их познавательных способностей; формированию общеучебных умений учащихся.

От рождения ребёнок наследует способность заговорить, овладеть речью. Эта способность проявляется уже на первом году жизни, а двухлетний ребёнок начинает общаться с окружающими посредством речи. Он мог бы заговорить сразу на двух или трёх языках, если для него были образованы разные языковые среды. Ребёнок без труда начал бы говорить на разных языках, не путая их и даже не понимая вначале, что говорит на разных языках.

**Суть заключается в следующем:**

1. Основное назначение способности заговорить состоит в жизнеобеспечении растущего организма. Ребёнку необходимо заговорить, чтобы выразить свои нужды.
2. ребёнок наследует возможность заговорить на любом языке, если он оказывается в соответствующей среде.
3. для каждой языковой среды у ребёнка возникает устойчивая автономная языковая установка, позволяющая ему не путать разные языки и их средства выражения.
4. механизм способности заговорить снабжён уникальным свойством вбирать в себя потоки речи окружающих и обрабатывать их.

Иногда считают, что работа врождённой функции говорения опирается в основном на способности к подражанию и запоминанию. Действительно эти способности играют важную роль, но не могут быть определяющими, так как ребёнок проявляет в речевой деятельности словотворчество сразу же после начала говорения. Отмеченные свойства речевой функции определяют лёгкость и быстроту, с которой ребёнок овладевает языком в раннем детстве. Детям, старше 8-11 лет, становится труднее овладеть вторым языком, ибо уникальные свойства, присущие механизму способности заговорить, застывают, потому что они уже обеспечили жизнеспособность организма в среде и их назначение для организма исчерпано. На этом этапе попытка уподобить процесс обучения второму языку процессу усвоения родного языка не может увенчаться успехом: другие языки могут быть усвоены не на основе врождённых свойств речевой функции, не «сами собой», а при целеустремлённом обучении и учении на основе действия других функций, в частности памяти, мышления и воли.

Наряду с вышеописанными особенностями младших школьников на процесс обучения оказывают влияние (порой решающее) такие индивидуально-психологические особенности, как темперамент и характер.

Несмотря на то, что темперамент, основывающийся на типе нервной системы и отражающий скорость, темп, ритм и интенсивность психических процессов индивида, является врожденной особенностью, тем не менее, он поддается корректировке. Холерика можно научить быть более сдержанным и мягким, флегматика — более расторопным, подвижным, меланхолику внушить веру в себя и т.д. И. П. Mepлин составил психологические портреты представителей четырех типов темперамента, пользуясь которыми учитель может определить принадлежность ученика к одному из них.

**Сангвиник,** которому свойственна повышенная реактивность. По незначительному поводу громко хохочет. Несущественный факт может сильно рассердить. Живо и с большим возбуждением откликается на все, привлекшее его внимание. Живая мимика и выразительные движения. По его лицу легко угадать, каково его настроение, каково его отношение к предмету или человеку. Быстро сосредоточивает внимание.

Повышенная активность. Очень энергичный и работоспособный, часто тянет руку на уроке, может долго работать, не утомляясь, энергично принимается за новое дело.

Активность и реактивность уравновешены. Его легко дисциплинировать. Он хорошо сдерживает проявления своих чувств и непроизвольные реакции. Быстрые движения, быстрый темп речи, быстро включается в новую работу. Быстрота ума, находчивость.

Высокая пластичность. Чувства, настроения и стремления очень изменчивы. Он легко сходится с новыми людьми. Легко привыкает к новым требованиям и обстановке. Быстро переключается с одной работы на другую. Быстрое усвоение и перестройка навыков. Гибкость ума.

Экстравертирован. В большей степени откликается на внешние впечатления, чем на образы и представления о прошлом и будущем.

**Холерик** как и сангвиник, отличается малой сензитивностью, высокой реактивностью и активностью. Но реактивность преобладает над активностью. Поэтому он необуздан, несдержан, нетерпелив, вспыльчив. Менее пластичен и более ригиден, чем сангвиник. Отсюда большая устойчивость стремлений и интересов, большая настойчивость, затруднения в переключении внимания. Быстрый психический темп.

**Флегматику** свойственна малая сензитивность. Малоэмоционален. Трудно рассмешить, разгневать или опечалить. Когда все в классе громко смеются по какому-либо поводу, остается невозмутимым. При больших неприятностях остается спокойным. Мимика бедная. Движения невыразительны. Энергичен, отличается работоспособностью. Высокая активность значительно преобладает над малой реактивностью. Отличается терпеливостью, выдержкой, самообладанием. Медленный темп движений и речи, ненаходчив. Медленно сосредоточивает внимание. Ригиден. С трудом переключает внимание, с трудом приспосабливается к новой обстановке и перестраивает навыки и привычки. Интровертирован. С трудом сходится с новыми t людьми, с трудом откликается на внешние впечатления.

**Меланхолик** обладает высокой сензитивность. Повышенной чувствительностью (невысокие пороги ощущений). Незначительный поводможет вызвать слезы на глазах. Чрезмерно обидчив. Болезненно чувствителен. Малая реактивность. Мимика и движения невыразительны. Голос тихий. Движения бедны. Плачет тихо. Редко смеется во весь голос. Пониженная активность. Очень редко поднимает руку на уроке, неуверен в себе, робок, малейшая трудность заставляет опускать руки, неэнергичен, ненастойчив, легко утомляется и малоработоспособен. Легко отвлекаемое и неустойчивое внимание. Медленный психический темп. Ригиден. Интровертирован.

Применительно к детям 7-9 лет трудно говорить о сложившемся характере, так как под ним понимают сочетание постоянных, существенных качеств и свойств личности, проявляющихся в ее поведении. И, тем не менее, такие черты характера как, например, трудолюбие, работоспособность, лень и другие, проявляющиеся в учебной деятельности; тактичность, вежливость, грубость и другие, проявляющиеся в общении скромность, гордость, хвастливость и другие, выражающие отношение к самому себе; аккуратность, бережливость, неряшливость и другие, выражающие отношение к вещам, проявляются уже довольно определенно.

Психологи считают младший школьный возраст наиболее благоприятным для умственного развития и социальной подготовки ребёнка. Пластичность природного механизма усвоения речи позволяет легко овладеть вторым языком.

Психологи и физиологи обосновывают введение раннего обучения иностранного языка природной расположенностью детей к языкам и их эмоциональной готовностью к овладению ими. В этом случае обычно ссылаются на сензитивность (чувствительность) детей дошкольного и младшего школьного возраста к овладению языками вообще, и, иностранным в частности. Длительность сензитивного периода у разных исследователей различна, но в основном это период от 4 до 8 лет. Именно в этом возрасте дети отличаются природной любознательностью и потребностью в познании нового. Им свойственно более гибкое и быстрое, нежели на последующих этапах, усвоение языкового материала. С возрастом человек постепенно утрачивает эти способности, у него снижается чувствительность к восприятию звуков и способность их имитировать, ослабевает кратковременная память, а также способность к зрительному, а главное, слуховому восприятию.

Психолого-физиологические факторы являются далеко не единственными, а сегодня, опираясь на многочисленные исследования, можно утверждать, что – не основными, обосновывающими актуальность раннего обучения иностранному языку.

Успешно овладеть неродным языком можно в любом возрасте, если избираемые пути его изучения и преподавания ориентированы на специфику конкретного возраста. В том числе и взрослого человека. Правда, есть один аспект, овладение которым проходит наиболее успешно в сензитивный возрастной период. Это - безакцентное произношение иностранных звуков, слов, интонации при условии, если маленький ребёнок постоянно слушает и имитирует аутентичную иноязычную речь. Однако этого факта явно недостаточно для обоснования необходимости приобщения детей в раннем возрасте к иностранному языку.

В процессе овладения учебным материалом подавляющее большинство детей 7-8 лет ориентируется на конкретные признаки вещей и явлений. Поэтому в процессе преподавания иностранного языка с первого класса учителю не приходится рассчитывать на готовое понятийное, словесно-логическое, теоретическое мышление первоклассника. Такого мышления у ребенка пока нет. Зато учитель иностранного языка вместе с учителем русского языка и математики может и должен принять активное участие в формировании и развитии у учащихся младших классов теоретического мышления, опираясь при этом на то, что у ребенка уже есть.

А что же есть у ребенка 7-9 лет? Что может стать опорой в процессе раннего обучения иностранному языку?

Прежде всего, отметим бросающуюся в глаза подражательность младших школьников, которая представляет собой непроизвольное и произвольное следование какому-либо образцу, примеру и проявляется в воспроизведении чьего-либо речевого и неречевого поведения, речевых реакций, поступков.

При этом осуществляется интеллектуальное согласие, эмоциональное сочувствие, моторно-двигательное содействие с образцом для подражания. "Разнообразие форм имитации и сама направленность имитационного поведения ребенка, — подчеркивает М.В.Соболева, — изменяется в зависимости от развития с возрастом когнитивных, моторных и коммуникативных способностей ребенка".

Другими словами, в подражательную активность вовлекается весь ребенок, который, как писал Л.С.Выготский, "может подражать действиям, которые выходят далеко за пределы его собственных возможностей, но они, однако, не безгранично велики". Л.С.Выготский тут же добавляет: "Подражание возможно только тогда, когда оно лежит в зоне приблизительных возможностей ребенка, а полноценный переход к произвольному подражанию, подчеркивает М.В.Соболева, «связан с развитием когнитивных способностей ребенка, и, прежде всего со способностью удерживания и концентрации внимания на образе, включении его в сформированную программу поведения. Становление осознанного произвольного компонента подражания связано с развитием собственной автономности и самосознания».

Подражательность, как специфическая способность учащихся, играет огромную роль в усвоении иностранного языка в начальных классах школы. Именно она (подражательность) лежит в основе овладения иностранным языком на имитативной основе. Следует, однако, учитывать, что подражание, особенно произвольное, осуществляется лишь при наличии авторитетности образца для подражания и доверия к нему.

Важнейшим свойством всякой умственной и практической деятельности является внимание.

У младших школьников лучше развито непроизвольное внимание, чем произвольное, т.е. ребенок в этом возрасте легко сосредоточивается на красочных и подвижных предметах (на этом базируется страсть детей к "мультикам"), но с трудом осваивает "скучный" (без картинок) текст. Успех учебной деятельности зависит в большей степени именно от произвольного внимания. Лучшими стимулами служат рисование, лепка, конструирование, подвижные игры и специально организованные учебные игры.

Важными частными особенностями внимания являются способности к сосредоточению, распределению и переключению.

Тренировке сосредоточения, распределения и переключения внимания способствуют компьютерные игры. Правда, при соблюдении режима общения с компьютером.

К середине младшего школьного возраста дети способны ориентироваться во времени суток, оценивать разные промежутки времени и даже беречь время. Формированию представлений о времени способствует знакомство с годовым и суточным движением Земли и сезонными явлениями на уроках природоведения, а также изучение русского и иностранного языков с их формами настоящего, прошедшего и будущего времени.

В восприятии пространства решающая роль принадлежит форме (контуру), особенно при обозначении предмета словами. Формированию навыков восприятия служат как уроки рисования, так и специфические задания на уроках иностранного языка: раскрашивание готовых рисунков, завершение неоконченных рисунков, поиск замаскированных предметов на рисунке и т.п.

**1.2. Педагогические аспекты начального этапа обучения иностранному языку в начальной школе**

Не менее значимыми являются и педагогические факторы, объясняющие актуальность раннего обучения иностранному языку. В чем их особенность?

Педагоги поддерживают утверждение о том, что изучение иностранного языка поможет детям лучше ориентироваться в динамично изменяющемся мире с ярко выраженными интеграционными процессами во всех областях человеческой жизнедеятельности. Но ещё одним существенным, по их мнению, фактором является также то, что любое образовательное учреждение играет существенную роль в реализации социального заказа общества по отношению к подрастающему поколению - целенаправленно воздействует на личность учащегося, его систему мировидения и мировосприятия.

Начальной школе принадлежит в этом особая миссия, поскольку речь идёт о становлении личности младшего школьника, выявлении и развитии его способностей. Следует отметить, что идея раннего обучения иностранному языку не является современным открытием: и отечественная и зарубежная методика обладает в этой области богатым наследием. В нашей стране раннее обучение иностранному языку производилось в школах с углубленным изучением иностранного языка, которое существует с 40-х годов прошлого столетия.

Основное назначение иностранного языка состоит в формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Именно в младшем школьном возрасте ребёнок овладевает системой операций, необходимых для успешной учебной деятельности на последующих этапах. В этот период закладываются основы личности, и просчёты, допущенные здесь, отзываются впоследствии в обострённой форме.

Учащихся младшего подросткового возраста, когда они уже достаточно легко осознают языковые и речевые явления, соединяют воедино несколько понятий и воплощают их в суждения, осуществляют интеллектуальные операции сравнения и обобщения, усваивают готовые или вместе с учителем выводят новые для себя языковые правила, которые служат руководством к действию при порождении и восприятии иноязычных речевых высказываний. Другими словами, учащиеся младшего подросткового возраста вполне готовы к овладению иноязычной речью, в частности пониманию и применению многочисленных грамматических правил, каждое из которых является обобщением различного уровня.

Обучение иностранному языку в раннем возрасте способствует формированию всесторонне развитой, гармоничной личности, развивает языковые способности детей и обеспечивает более прочное усвоение иностранного языка в дальнейшем обучении. Введение и закрепление лексического материала, речевых образцов происходит в игре. Благодаря игре дети усваивают материал осознанно, а не имитативно.

Что касается учащихся начальных классов, особенно детей 8-10 лет, то лишь очень незначительная часть первоклассников ориентируются на оперирование абстрактными понятиями. Остальные с большим трудом воспринимают и понимают, например, грамматические правила, предъявленные в виде определений, формулировок. Это происходит потому, что элементы понятийного мышления ими только осваиваются.

Общеизвестен педагогический постулат, что чем больше видов восприятия задействовано в обучении, тем выше эффективность последнего. Тем не менее, учителями мало используются ощущения вкуса, запаха, температуры для более полного восприятия предмета. Вовлечение в процесс обучения такого многостороннего восприятия пробуждает фантазию детей и необыкновенно усиливает мотивацию говорения как на родном, так и на иностранных языках. Можно предложить детям не просто составить рассказ по картинке, а совершить путешествие вглубь, представить, что они двигаются вовнутрь и должны описать то, что они видят, какие там происходят события, какие они слышат звуки, какая "там" температура и т.п.

Интересны в этом плане игры, когда детям даются различные, не связанные между собой предметы и предлагается придумать рассказ и инсценировать его. Можно разнообразить эту же игру, заменив предметы на нечто съедобное (например, леденец, яблоко) или нечто пахнущее (например, ватку, пахнущую духами, бензином и пр.).

В младшем школьном возрасте существенно развивается специальный вид восприятия — слушание, являющееся неотъемлемым компонентом познавательной деятельности и общения. Его развитию существенно способствуют фонетически направленные упражнения и аудирование текстов. Причем аудирование текстов оказывается, весьма эффективным, если его проводят в форме невербальной игры. Например, детям заранее раздаются карточки с ролями (в том числе и с ролями неодушевленных предметов). После этого учитель читает вслух текст (сказку, короткий фабульный рассказ), а ученики, не произнося ни слова, с помощью жестов, мимики и пантомимики разыгрывают его в ролях. Эта форма аудирования имеет большое преимущество, так как правильные или неправильные изобразительные действия и поступки детей сразу же сигнализируют об уровне понимания текста.

Такая игра и аналогичные игровые приемы имеют важное значение и для развития мышления младшего школьника, которое все еще опирается на практические действия. Детям в этом возрасте недостаточно только смотреть и размышлять, им нужно взять объект в руки, потрогать, посмотреть, им нужно знать, почему он такой, как устроен, зачем его сделали.

Изменение процессов мышления сказывается на развитии речи детей 7-9 лет, особенно ее синтаксической стороны. По данным Л.А.Калмыковой, 55% их речевых высказываний составляют простые предложения, примерно 45%— сложные (из них сложносочиненные с союзами а, и, но 21%, сложноподчиненные с подчинительными союзами что, когда, потому что, чтобы, где.19%, бессоюзные. 5%).

Значительно увеличивается количество обобщающих слов и рост придаточных предложений, что связано с развитием у детей словесно-логического мышления.

Особой заботой педагогов должно быть развитие умения логично и последовательно строить речь, перестраивать материал в смысловые блоки. Это особенно важно для развития памяти. В этом возрасте происходит переход к смысловому запоминанию. На уроках иностранного языка с этой целью используются иллюстрации к рассказам или стихам, работа с серией картинок, отражающих сюжетное развитие того или иного содержания. Именно в этом возрасте следует специально обучать способам заучивания языкового и речевого материала, распределять по времени и изменять способы его повторения.

У младших школьников при небольшом объеме материала, который нужно запомнить, и при отсутствии его осмысления, легко формируется привычка механического запоминания — зубрежки. Вместе с тем, значительную роль у младших школьников играет непроизвольное запоминание. Оно оказывается особенно высокопродуктивным тогда, когда запоминаемый материал становится содержанием их активной деятельности, особенно игры.

Различают также репродуктивное и творческое воображение. При слушании сказок у ребенка развивается репродуктивное воображение, так как он воспроизводит ситуации и образы под влиянием речи рассказчика. В творческом воображении воспроизводятся и реконструируются ситуации и образы, не имеющие места в действительности.

Одним из проявлений творческого воображения является персонификация, т.е. наделение животных, предметов, отвлеченных понятий человеческими качествами и свойствами. Склонность учащихся младших классов к фантазированию, разработке сказочных сюжетов или внесению изменений в уже готовые сюжеты может быть эффективно использована в курсе раннего обучения иностранному языку. Например, на основе персонификации может быть обеспечено однозначное звукобуквенное соответствие в процессе обучения технике динамического чтения на иностранном языке или обучение грамматической стороне иноязычной речи.

Любая творческая деятельность, в том числе и персонификация, способствует развитию творческого воображения ребенка. Его (воображение) можно тренировать с помощью игр и заданий.

Младшего школьника необходимо приучать контролировать свое воображение, так как непроизвольное воображение может усиливать эмоциональный стресс, когда представляются ситуации и образы, связанные с сильными эмоциями страха, обиды, чувства вины. В этом случае каждый образ сопровождается переживанием эмоции, что способствует закреплению этой эмоции и может выработать негативные черты характера (например, обидчивость) или чувство неполноценности. Поэтому психологи советуют включать детей в активное общение, которое может предотвратить вредную работу воображения.

Более всего на сформирование тех или иных черт характера сказываются условия воспитания (воспитывался ли ребенок в детском саду или дома, состав семьи и взаимоотношения в ней, отношение членов семьи к ребенку и ребенка к ним). Изучить семейные взаимоотношения можно с помощью простых тестов, которые легко включить в канву занятия в качестве игры или игрового приема.

Иноязычные средства, иноязычный языковой код — вот чем предстоит овладеть ребенку и что наверняка будет вызывать у первоклассника затруднения. При этом необходимо обращать особое внимание проблеме оценивания учащихся на уроках иностранного языка в начальных классах школы.

В науке с начала XX века ведутся споры по проблемам оценивания, накоплен большой исследовательский материал, а учителя-практики все еще на перепутье — ставить или не ставить отметки малышу-первокласснику. Если не ставить, то чем заменить ту мощную внешнюю мотивацию, которую создаст отметка, как сориентировать школьника в состоянии его знаний и степени соответствия их требованиям учета, как дать им непосредственную или опосредованную информацию об успехе или неуспехе в конкретной ситуации, как выразить общее мнение и суждения педагога о данном ученике?

Ведь все эти функции выполняла отметка, являясь в той или иной форме побуждением к действию, своеобразной стимуляционной силой в отношении умственной работы школьников. Как отмечал Б.Г.Ананьев, «оценка может быть рассмотрена с позиции:

* ориентирующей, воздействующей на умственную работу школьника, содействующей осознанию учеником процесса этой работы и пониманию им собственных знаний;
* стимулирующей, воздействующей на аффективно-волевую сферу посредством переживания успеха или неуспеха, формирования притязаний и намерений, поступков и отношений.»

Благодаря этому оценка воздействует и на интеллектуальную, и на аффективно - волевую сферы, т.е. на личность школьника в целом. Под ее непосредственным влиянием мы имеем ускорение или замедление темпов умственной работы, качественные сдвиги (изменение приемов работы, изменение в структуре апперцепции, преобразование интеллектуальных механизмов). В психологическом плане особо важна именно эта сторона воспитательной функции педагогической оценки.

Изменяя взаимоотношения между школьником и семьей, педагогическая оценка тем самым влияет на взаимоотношения между семьей и школой, в положительном случае — воспитывая эти отношения, в отрицательном — внося коллизии между школой и семьей.

Непосредственное воздействие педагогической оценки прямо на ученика или косвенно через самооценку, товарищей и семьи вызывает активные отношения со стороны самого школьника. Следствием этого является взаимооценка педагога, семьи, товарищей, самим школьником. Эта взаимооценка представляет собой обратную сторону важнейшего из следствий педагогической оценки — самооценки школьника. Данный ряд преобразований педагогической оценки приводит нас вплотную к пониманию роли воспитательного воздействия педагога через оценку на формирование характерологических качеств школьника.

Отрицательная по форме оценка имеет положительные задачи и положительные результаты при одном условии, именно в том случае, если она носит мотивированный, индивидуально направленный характер и ориентирует ученика в его собственном развитии".

При этом под "оценкой" Б.Г.Ананьев подразумевал не только отметку, но и оценочные суждения педагога, высказываемые во время урока. Действительно, если учитель ставит задачу оценить уровень знаний класса или отдельного ученика, сравнить этот уровень с заданным эталоном, то наиболее удобно и просто выразить его в баллах.

Если же перед учителем стоит другая задача — найти недостатки в усвоении изученного материала, наметить систему мер по ликвидации отмеченных недостатков, то достаточно качественно охарактеризовать ответ школьника, указав его положительные и отрицательные стороны; оценка в баллах совсем не обязательна. В любом случае педагог должен быть хорошим психологом, способным предвидеть все положительные и отрицательные последствия оценки, ее воспитательный эффект.

Сейчас в практике школьного обучения на начальном этапе (в процессе адаптации) не должны использоваться отметки для оценки успехов первоклассников. Не должны, потому что отметка может быть постоянной психотравмирующей ситуацией, затрудняющей адаптацию ребенка к школе. Но на практике учителям трудно отказаться от этого достаточно простого и наглядного способа оценки; поэтому вместо традиционных двоек, пятерок используются рисунки, штампики, звездочки, различные символы, значки, дифференцирующие успехи так же, как старые пятерки, четверки и тройки.

Официальное отсутствие отметки не исключает зависимости ученика от любого такого знака, фактически оценивающего его деятельность, приносящего ему радость или огорчение, т.е. ситуация тревожности, непосредственно связанная с отметкой, все равно сохраняется.

В такой непростой ситуации учитель-практик должен вести четкий учет знаний, которыми уже овладел ученик и чем он еще не овладел.

А как вести такой учет без отметок и в первоначальном и разумном понимании как знаковых заменителей оценки учителя или учащихся? Ведь в ведомости учета выполнения учениками учебной программы не будешь писать те пространные оценки и их мотивировки, которые дает учитель или ученик другому ученику по каждому пункту учебной программы. Следовательно, какая-то форма отметок должна использоваться. Это, конечно, не обязательно нынешняя балльная система отметок, но все-таки определенная система отметок должна быть", — отмечает Л.М.Фридман.

**Глава II. Методические предпосылки к содержанию и организации первых уроков английского языка в начальной школе**

**2.1. Теоретико-методические основы проведения первых уроков английского языка в начальной школе**

Процесс становления методической науки занял многие десятилетия. Первоначально речь шла только о методике обучения иностранному языку, но и её путь становления достаточно длительный и противоречивый. Долгое время методику обучения иностранному языку не признавали как самостоятельную научную отрасль. Методику считали и прикладным языкознанием (Л.В.Щерба), и прикладной психологией (Б.В.Беляев). И лишь когда методика определила объект своего исследования – процесс взаимодействия педагога и учащихся в ходе овладения учащимися иностранным языком, - она выделяется и признается самостоятельной наукой.

В отечественной методической науке цели раннего обучения иностранному языку трактуются расширительно:

* Способствовать более раннему приобщению младших школьников к новому для них языковому пространству в том возрасте, когда дети ещё не испытывают психологических барьеров в использовании иностранного языка как средства общения.
* Формировать у детей готовность к общению на иностранном языке и положительный настрой к дальнейшему его изучению.
* Сформировать элементарные коммуникативные умения в четырёх видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме) с учётом речевых возможностей и потребностей младших школьников.
* Ознакомить младших школьников с миром зарубежных сверстников, с зарубежными песенным, стихотворным и сказочным фольклором и с доступными детям образцами детской художественной литературы на изучаемом иностранном языке.
* Приобщить детей к новому социальному опыту с использованием иностранного языка за счёт расширения спектра проигрываемых социальных ролей в игровых ситуациях, типичных для семейного, бытового, учебного общения.
* Формировать представление о наиболее общих особенностях речевого взаимодействия на родном и иностранном языках, об отвечающих интересам младших школьников нравах и обычаях стран изучаемого языка.
* Формировать некоторые универсальные лингвистические понятия, наблюдаемые в родном и иностранном языках, развивая этим интеллектуальные, речевые и познавательные способности учащихся.

Из представленных выше формулировок целей обучения иностранному языку очевидно, что развитие у детей способности к иноязычному общению на межкультурном уровне связано с формированием у младших школьников коммуникативной и межкультурной компетенций.

Цели обучения на начальном этапе должны соотноситься с конечными целями обучения в средней школе. В системе непрерывного систематического образования по предмету обучение в начальной школе рассматривается как первая, начальная ступень. Проблему соотношения между конечными целями и целями начального этапа можно представить по-разному:

* промежуточные (этапные) цели могут рассматриваться как достаточно автономные, упрощенные, усечённые варианты конечных;
* цели начального этапа могут быть восприняты как ростки, в которых заложено всё, что планируется получить на выходе, при условии, что процесс выращивания этих ростков продолжается на протяжении всех лет обучения в школе.

Придерживаясь второй точки зрения, следует заметить, что дети растут, расширяются их потребности общения, открываются новые сферы познания. А их физический, нравственный, интеллектуальный рост сопровождается занятиями иностранным языком, порой, опережая и стимулируя его.

Значит, уже на начальном этапе (в 2-4 классах) следует закладывать универсальные коммуникативные умения, которые станут первыми вехами в достижении конечных целей: слушать собеседника, реагировать на его вопросы, начинать, поддерживать и завершать разговор, выражать свою точку зрения, извлекать нужную информацию при чтении и слушании, общаться в письменной форме. Все перечисленные умения формируются на доступном детям данного возраста уровне, исходя из речевых потребностей и возможностей.

Обучение иностранному языку в начальной школе должно быть коммуникативно-направленным. Коммуникативная направленность проявляется в постановке целей (учить общению на иностранном языке), в отборе содержания, в выборе приемов обучения, в организации речевой деятельности учащихся

Задания для обучения устной речи, чтению и письму формулируются так, чтобы в их выполнении был коммуникативный смысл.

Говоря об особенностях организации речевой деятельности на уроках иностранного языка, следует помнить, что обучение детей младшего школьного возраста легко организовать на непроизвольной основе, так как условия реального общения легче моделируются в игре, которая ещё долго является одним из ведущих видов деятельности для детей этого возраста.

Современная личностно ориентированная концепция образования, согласно которой ученик, его интересы и потребности поставлены в центр образовательной системы, предполагает осмысление методических проблем не только с позиции преподавания предмета, но и с точки зрения процессов овладения учащимися языком в различных учебных условиях. Поэтому эффективность обучения иностранному языку определяется, в том числе, учётом данных о том, как протекает процесс овладения детьми иностранным языком, какие факторы влияют на этот процесс независимо от конкретных условий обучения, какие условия влияют на процесс становления личности ребёнка в ходе овладения им иностранным языком. Без учёта таких данных невозможно обосновать эффективную теорию обучения иностранному языку в начальной школе.

Другое очень важное преимущество дошкольного и младшего школьного возраста заключается в глобально действующей у детей игровой мотивации, которая позволяет естественно и эффективно организовать обучение иностранному языку как средству общения и строить его как процесс, максимально приближенный к естественному процессу использования родного языка. Это становится возможным, поскольку с помощью специальным образом организованной игры в учебном процессе можно сделать коммуникативно-ценными практически любые языковые единицы. И тогда эффективность формирования у младших школьников способности к общению на новом языке повышается за счёт взаимодействия игровой мотивации и интереса к школьному обучению.

Особенность раннего обучения иностранному языку как раз и заключается в том, что учащиеся не просто овладевают еще одним (иноязычным) набором средств и способов выражения и восприятия уже сложившихся понятий, суждений и умозаключений, как это имеет место у взрослых, а овладевают иноязычными средствами и способами одновременно с овладением понятийным мышлением. Другими словами, в контексте овладения иностранным языком дети только обучаются, как отмечалось выше, усваивать понятия, устанавливать связи между понятиями, оперировать понятиями, суждениями.

Такой вид речевой деятельности, как чтение, будучи несомненным объектом и конечной практической целью в курсе раннего обучения иностранному языку, реализует письменное, дистанционное, опосредованное общение.

Что касается таких видов речевой деятельности, как говорение и слушание, то и они в курсе раннего обучения иностранному языку, несомненно, являются самостоятельным объектом и целью обучения. Однако целью не только конечной, но и промежуточной, поскольку говорение и слушание, будучи, по существу, средством и условием непосредственного устно-речевого общения. В курсе раннего обучения иностранному языку предназначаются для достижения особой практической цели — формирования у учащихся младших классов коммуникативной компетенции, т.е. способности принимать полноценное участие в устно-речевом общении на иностранном языке.

Здесь можно сразу же сделать самый общий предварительный методический вывод. Если мы хотим обучить детей полноценному участию в устно-речевом общении на иностранном языке, то мы должны показать учащимся простейшее устройство, компонентный состав, структуру устно-речевого общения и уже в курсе раннего обучения иностранному языку обеспечить функционирование всех основных структурных компонентов и функций устно-речевого общения.

Устно-речевое общение, которое представляет собой межличностное взаимодействие двух и более субъектов, является довольно сложным социально-психологическим явлением. Вспомним хотя бы о различных психологических барьерах, затруднениях, возникающих в процессе общения даже у взрослых и на родном языке. Для семилетних детей общение не является чем-то новым и трудным. Ведь они, как правило, прекрасно общаются на родном языке с членами своей семьи, соседями, сверстниками. Конечно, с поступлением детей в школу расширяется их круг общения, но структурой и функциями устно-речевого общения на родном языке они уже владеют!

Что касается структуры устно-речевого общения на иностранном языке, то камнем преткновения для первоклассника, как правило, служит лишь один из пяти компонентов структуры коммуникативного взаимодействия.

Обучение устно-речевому общению, технике динамического чтения или грамматике осуществляется на уроке, который, как известно, является основной организационной формой обучения, наименьшей единицей процесса обучения. В игре, в сказочных ситуациях развивается эмоциональная сфера ребёнка, связанная с гуманистическими устремлениями - помогать слабым, спасать попавших в беду. На уроках иностранного языка дети усваивают и элементы этикета, культуры общения. Весь материал должен быть включён в сюжетно организованные учебные игры, в процессе которых осуществляется многократное повторение и закрепление лексики, речевых образцов, фонетических и интонационных элементов.

Обучение иностранному языку предусматривает коммуникативную направленность обучения, широкое применение средств наглядности, коллективное взаимодействие учителя и учащихся, опору на русский язык. Обучение иностранному языку в младшем школьном возрасте идёт от овладения устно-речевым общением к чтению и письму, а основным приёмом развития и обучения является игра. Игры должны быть подобраны так, чтобы они могли развивать ребёнка не только в коммуникативном плане, но и готовили бы его к учению как достаточно серьёзной деятельности, постепенно подводили бы к овладению системой языка, реализуя как познавательные, так и коммуникативный подходы в их единстве.

Перевод с родного на иностранный, и с иностранного на родной язык, рассматривается в курсе как одна из целей, важное средство обучения, которым дети пользуются с первых шагов обучения иностранному языку.

Обучение разным видам речевой деятельности на иностранном языке должно быть максимально взаимосвязанным. На первом году обучения, естественно, предполагается более динамичное развитие умений и навыков устной речи (говорения и понимания речи на слух). Процесс обучения письменным формам общения более замедлен потому, что учащиеся ещё не владеют соответствующими умениями в родном языке. Вместе с тем при наличии благоприятных условий желательно как можно раньше начинать обучать технике чтения и письма.

Затягивание устного вводного курса приводит к тому, что уже на раннем этапе обучения теряется интерес тех учащихся, у которых зрительная память развита лучше слуховой. Откладывать обучение чтению и письму не следует, поскольку это помогает детям узнать достаточное количество опор для запоминания иноязычного материала, создать ситуацию взаимоподкрепления и согласованности в овладении разными видами речевой деятельности.

Постепенно соотношение письменных и устных видов речи приходит в равновесие, поскольку экспериментально доказано, что лучший эффект, более прочное и глубокое владение материалом достигается при параллельном обучении всем видам речевой деятельности: письменным (чтение и письмо) и устным (говорение и понимание звучащей речи на слух). Со временем чтение становится источником информации для устно-речевого общения, а также способом обогащения языковых средств учащихся.

Индивидуализация процесса обучения должна происходить исходя из интересов учащихся, их общеинтеллектуальной и речевой подготовки, а также их типологических и возрастных особенностей. Говоря о типологических особенностях, имеется в виду коммуникативный или некоммуникативный тип, индивидуальные особенности памяти учащихся, их внимания, воображения.

Учитель иностранного языка может добиться лучших результатов, если он работает в контакте с учителем начальных классов, соизмеряя успехи детей в английском языке и других предметах.

Интенсификация процесса обучения осуществляется за счёт использования разных приёмов: элементов интенсивной методики, познавательных и ролевых игр, драматизации, инсценирования. В учебно-методическом комплекте английского языка М.З. Биболетовой каждый урок и весь курс в целом построен на сюжетной основе, которая располагает к разнообразным ролевым играм, конкурсам, соревнованиям. Наиболее крупные тексты в учебнике, написанные в форме полилога, фактически дают готовые сценарии спектаклей.

Необходима широкая опора на зрительную, слуховую и моторную (кинестетическую) наглядность, которая не только стимулирует разные анализаторы, но и мобилизует разные виды памяти, включая двигательную. Маленькие дети воспринимают мир целостно, нерасчлененной. Их любимые занятия: раскрашивание, рисование, вырезание фигур из бумаги, конструирование (в том числе с помощью грамматических символов), пение, танец. Пусть дети рисуют на доске или в тетрадях и тут же комментируют нарисованное и описывают его в форме загадки. Пусть они вырезают фигурки по устной инструкции учителя на иностранном языке, пусть поют не только песенки, но и пропивают речевые образцы: это полезно для выработки правильной интонации. При этом хорошо, если дети жестами, движениями передают содержание песен. Пусть они составляют «шифровальные письма», моделируя предложения так, как делал до этого учитель.

Желательно сочетание разных организационных форм работы: индивидуальных, парных, групповых, коллективных. Индивидуальные способности детей могут развиваться в коллективных формах обучения. Так, коллективное (групповое) решение коммуникативных задач способствует созданию на уроке атмосферы взаимодействия, взаимной поддержки, подлинно коммуникативной обстановки, поскольку общение-это процесс, требующий наличие партнёра.

Вместе с тем, умение работать с партнёром способствует развитию самостоятельности. Примером такого сотрудничества может явиться создание коллективного текста, от которого дети, обогатив свой личный опыт, переходят к составлению самостоятельных подготовленных и неподготовленных высказываний.

Уже на начальном этапе важно реализовывать дифференцированный подход к овладению языковым материалом с учётом вида деятельности, в котором данный материал будет использоваться. Большая часть лексико-грамматического материала, изучаемого на начальном этапе, предназначена для двустороннего овладения в рецептивных и продуктивных видах деятельности. Однако, встречается материал, который необходим только для понимания звучащей речи (некоторая часть лексики в текстах для аудирования) или письменной речи.

Необходимо строить обучение иностранному языку как процесс вхождения в культуру носителей языка, начиная с детского фольклора, традиций. С этой целью в учебно-методический комплект введены герои английских народных и авторских сказок, английские песенки, рифмовки, считалки, которые используются сверстниками наших учеников в англоговорящих странах. Позже в учебно-методическом комплекте появляются подлинные письма английских детей, реклама, объявления, и, наконец, аутентичные художественные произведения на английском языке, доступные и понятные детям младшего школьного возраста.

Очень важно помнить, что урок иностранного языка в начальной школе должен быть объединён общей темой, а вот деятельность детей на уроке должна быть обязательно разнообразной. Необходимо часто менять виды работы, обязательно перемежать их динамическими паузами, играми с элементами движения-малыши так быстро устают! Но при этом необходимо помнить, что каждый элемент урока был нужен для решения его общей задачи или задач, чтобы движение или игра не становились самоцелью.

В начальной школе закладываются основы общения на иностранном языке устной и письменной форме. При этом существенная часть учебного времени затрачивается на формирование навыков: произносительных, графических, орфографических, лексических и грамматических.

**Процесс овладения лексикой состоит из нескольких этапов:**

* ознакомление, включающее введение и объяснение,
* тренировка в употреблении лексических единиц (первичное закрепление)
* употребление лексических единиц (включение слов в речевую деятельность (1).

Ознакомлениес лексическими единицами включает раскрытие формы, значения и употребления слова. Использование наглядных пособий, таких как мягкая игрушка, картинка позволяет формировать образ слова, одновременно с его звуковым образом в процессе прослушивания аудиокассеты. Одновременно с показом слов младшие школьники имеют возможность их прослушать (при этом происходит формирование звукового образа этих слов). Письменная фиксация лексики, в свою очередь, способствует укреплению связей слов – речемоторных, слуховых, зрительных, - и содействует тем самым их лучшему запоминанию

В тех случаях, когда изучается ряд слов, обозначающих конкретные предметы (например, pencil, postcard, stamp, clock, box, cassette, jeans) и поддающиеся наглядному изображению, показ картинки – самым распространенным способом семантизации является показ предмета или картинки. Этот прием активно используется даже в печатных средствах обучения. Целесообразность наглядного предъявления слов обусловлена психологическими особенностями младших школьников, мышление которых еще в значительной степени сохраняет наглядный характер. Зрительное и слуховое восприятие помогает ребенку активно, сознательно усваивать лексический материал. Чаще всего подобное введение и семантизация лексики осуществляются во время фронтальной работы со всем классом без выраженного учета особенностей памяти каждого ребенка.

Обычно учитель носит с собой или хранит в кабинете иностранного языка те предметы, с названиями которых ему предстоит ознакомить детей. Процесс манипуляции с этими предметами занимает определенное время урока.

Обучение с раннего возраста позволяет решить одну из самых острых проблем, с которой они сталкиваются в 5 классе. Это проблему разрыва между интеллектуальными возможностями ученика и тем, что он может сказать или прочитать на иностранном языке.

Возможность в раннем возрасте накопить достаточный запас языкового материала, сформировать определённые навыки общения на иностранном языке и, следовательно, выйти на более серьёзный уровень владения данным предметом, что поднимает в целом качество обучения и воспитания школьников.

Какие качества, и свойства целостного процесса обучения иностранному языку в начальных классах отражаются в конкретном уроке? Прежде всего, подчеркнем, что в уроке иностранного языка, если он действительно является единицей процесса раннего обучения иностранному языку, непременно реализуются перечисленные выше методические принципы (развития, коммуникативной направленности, игровой основы и другие). Далее следует констатировать, что как грамотно организованный процесс обучения в целом, так и отдельный урок отличается целесообразностью и относительной завершенностью. Причем целостность конкретного урока обеспечивается как совокупностью его частей, звеньев, этапов, которые обязательно связаны "единой осью", "единым стержнем", "красной нитью", "общей канвой", так и местом в системе уроков, также обладающей смысловым, тематическим стержнем, развивающимся сюжетом, в контексте которых учебный материал усваивается и применяется. Главное, что качества целостности и относительной завершенности уроку придает именно учитель, который разрабатывает план, конспект или сценарий урока, проектирует методическую структуру урока иностранного языка.

Под методической структурой урока иностранного языка подразумевается совокупность его компонентов и звеньев (этапов), обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе при различных внешних и внутренних изменениях. Во временном плане методическая структура урока представляет собой относительно целостный цикл управляемого взаимодействия между учителем и учащимися, который состоит из подготовки и проведения урока, а также анализа и самоанализа результатов.

Конечно, в процессе разработки конкретного урока, проектирования его методической структуры учитель опирается на методические рекомендации, которые авторы учебно-методического комплекта по иностранному языку обычно формулируют к конкретным урокам. Правда, формулируют их с различной степенью полноты, нередко оставляя разработку некоторых уроков "на усмотрение учителя".

Нелишне подчеркнуть, что в настоящее время существуют самые различные точки зрения относительно планирования учебного процесса. Одни считают, что учителей следует снабдить максимально подробными поурочными разработками, другие, наоборот, придерживаются мнения, согласно которому учителям не следует предлагать уже готовые разработки, поскольку они сковывают их творческие возможности в создании собственных сценариев занятий. Третьи придерживаются золотой середины.

Но в любом случае учителю нужно хорошо знать устройство урока, закономерности порождения методической структуры любого конкретного урока. Ведь методическая структура урока сама по себе является своеобразной проекцией, во-первых, дидактической, во-вторых, логико-психологической и, в-третьих, коммуникативной структур. Сосуществование их вытекает их самой сущности урока.

Во-первых, поскольку урок является единицей процесса обучения, а процесс обучения иностранному языку обязательно обладает дидактической структурой, включающей цели, содержание, формы, методы, условия и результаты, то и урок, как и положено единице, обязательно отражает, воссоздает в себе все шесть компонентов, которые и образуют дидактическую структуру урока иностранного языка. В этом смысле схема, которая отражает структуру процесса обучения, практически ничем не отличается от дидактической структуры урока.

Разница лишь в том, что в данном случае процесс обучения иностранному языку ограничивается лишь одним конкретным уроком, продолжительность которого составляет, например, 30, 35 или 40 минут.

В процессе подготовки к уроку учитель, естественно, уточняет и формулирует цели урока. Оперируя с дидактической структурой урока, учитель уточняет и, если надо, уменьшает, увеличивает, переструктурирует содержание учебного материала, который представлен авторами учебно-методического комплекта в учебном пособии, в тетради и в других частях учебно-методического комплекта именно к данному конкретному уроку. Далее учитель подбирает соответствующие формы и методы учебной работы на уроке, другими словами, намечает выполнение ряда упражнений, обеспечивающих овладение конкретным учебным материалом данного урока. Все это учитель делает с учетом конкретных дидактических условий, в которых планируется провести урок.

Напомним, что под дидактическими условиями подразумеваются объективные и субъективные факторы, которые определяют процесс обучения иностранному языку и обеспечивают достижение запланированных результатов. К ведущим факторам относятся соответствующие школьно-гигиеническим нормам учебные помещения, наличная учебно-материальная база, время, выделенное на овладение учебным материалом, уровень развития и обученности учеников, состояние морально-психологической атмосферы в классе и в семье и, конечно, уровень профессиональной квалификации учителя. В процессе подготовки к конкретному уроку учитель ориентируется, с одной стороны, на наличные объективные условия обучения, а с другой — на самого себя, на свои возможности в создании максимально благоприятных дидактических условий.

**2.2. Технология разработки и проведения первых уроков английского языка в начальной школе**

Проектом Федерального образовательного стандарта, в котором показаны перспективы школьного образования на ближайшие 10 лет, предусмотрено обязательное изучение иностранного языка во 2-4 классах общеобразовательной школы. Изучение иностранного языка в общеобразовательных учреждениях страны начинается со 2 класса, независимо от типа школы и варианта изучения иностранного языка при наличии различных учебных планов, программ и учебников. Образовательный стандарт создаёт основу для объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников, независимо от форм получения образования.

Применительно к иностранному языку как учебному предмету принятие базисного учебного плана имело принципиальное значение, поскольку иностранный язык получил новый статус: он включён в качестве обязательного предмета на федеральном уровне образовательную область «Филология». Тем самым подчёркивается значение общности всех языков в развитии и образовании учащихся и значение речевого развития как основы любого образования, и создаются условия для вариативности в изучении иностранного языка, как с точки зрения количества часов, так и с точки зрения содержания обучения предмет. Изучение иностранного языка в начальной школе направлено на достижение следующих **целей**:

1. Обеспечить развитие личности ребёнка, его речевые способности, внимание, мышление, память и воображение.
2. Создать условия для ранней коммуникативно-психологической адаптации младших школьников к новому языковому миру и преодоления в дальнейшем психологических барьеров в использовании иностранного языка как средства общения. Заложить основы для формирования элементарной коммуникативной компетентности (речевой, языковой, социо-культурной, учебно-познавательной); способности и готовности к общению на иностранном языке; элементарные коммуникативные умения в четырёх видах речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо) с учётом речевых возможностей и потребностей младших школьников, а также формировать способность и готовность к общению на иностранном языке.
3. Познакомить младших школьников с миром зарубежных сверстников, с зарубежным детским фольклором и доступными образцами художественной литературы, воспитывать дружелюбное отношение к своим зарубежным сверстникам и мотивацию к дальнейшему овладению иностранным языком. Приобщать детей к новому социальному опыту с использованием иностранного языка за счёт расширения спектра проигрываемых социальных ролей в игровых ситуациях семейно-бытового и учебного общения, формировать исходные представления о нравах и обычаях стран изучаемого языка.
4. Формировать некоторые универсальные лингвистические понятия, наблюдаемые в родном и иностранном языках, развивать речевые, интеллектуальные и познавательные способности младших школьников, а также их общеучебные и специальные учебные умения.

Минимальные **требования** к уровню языковой подготовки заканчивающих начальную школу в соответствии с Образовательным стандартом состоят в следующем.

Младшие школьники **должны**:

1. Знать и понимать:
   * алфавит, буквы, основные буквосочетания, звуки изучаемого языка;
   * правила чтения и орфографии изучаемого языка;
   * особенности основных типов предложений и их интонации в соответствии с целью высказывания;
   * название страны изучаемого языка, её столицы;
   * имена наиболее известных персонажей детских литературных произведений;
   * рифмованные произведения детского фольклора (доступные по содержанию и форме).
2. Уметь:
   * наблюдать, анализировать, приводить примеры языковых явлений (например, долгих и кратких звуков, слов, близких по значению в родном и изучаемом иностранном языке, кратких утвердительных и отрицательных ответов и др.);
   * применять основные нормы речевого поведения в процессе диалогического общения;
   * составлять элементарное монологическое высказывание по образцу, аналогии;
   * списывать текст на иностранном языке, выписывать из него и вставлять в него слова в соответствии с решаемой учебной задачей;
   * пользоваться двуязычным словарём учебника;
3. Использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни:
   * понимать на слух речь учителя, одноклассников, основное содержание облегченных текстов, в основном фольклорного характера, с опорой на зрительную наглядность;
   * участвовать в элементарном этикетном диалоге (знакомство, поздравление, благодарность, приветствие);
   * расспрашивать собеседника, задавая простые вопросы ( кто, что, когда, где), и отвечать на вопросы собеседника;
   * кратко рассказывать о себе, своей семье, друге;
   * составлять небольшие описания объекта, картинки;
   * читать вслух текст, соблюдая правила произношения и основные интонационные модели;
   * читать про себя с полным пониманием учебного текста (изучающее чтение);
   * читать про себя с пониманием основного содержания облегченные оригинальные тексты, доступные по содержанию и языковому материалу (ознакомительное чтение);
   * писать краткое поздравление (с днём рождения, с Новым годом) с опорой на образец.

В процессе подготовки к конкретному уроку учитель формулирует не столько цели, сколько задачи. Ведь задача есть цель, данная в конкретных условиях. В связи с этим авторы учебно-методического комплекта по иностранному языку к конкретным урокам могут формулировать лишь цели, поскольку не могут знать о тех конкретных дидактических условиях, в которых планируется достижение поставленных целей. Задачи обучения в состоянии сформулировать только учитель, так как только он знает все те конкретные условия, в которых осуществляется обучение иностранному языку на уроках, во внеклассной работе.

Самые различные обучающие действия учителя и учебные действия ученика на конкретном уроке приобретают (или должны приобретать) определенную логическую последовательность, вытекающую из учета психологических закономерностей усвоения содержания обучения, т.е. усвоения конкретных знаний, овладения умственными действиями, овладения языковыми, речевыми и коммуникативными навыками и умениями различных видов иноязычной речевой деятельности, иноязычного общения.

Тем самым ход урока (или его отдельного звена), процесс решения учебно-познавательной или учебно-коммуникативной задачи приобретает определенную, развернутую во времени, логико-психологическую структуру. Кстати, широко известная инвариантная (неизменная) трехкомпонентная структура урока, состоящая из:

1. актуализации опорных знаний и способов познавательной деятельности;
2. формирования нового понятия и способа действия;
3. применения изучаемого, по существу, является логико-психологической.

Сосредоточению младшего школьника кроме внешних раздражителей часто мешают его собственные впечатления от игр, просмотренных фильмов и проч. После таких видов деятельности лучше предложить ребенку выразить свои впечатления в рисунке или поделке, а не переходить сразу к письму или чтению, так как они требуют от ребенка больших усилий. Рекомендуется также давать задания, требующие большого сосредоточения, малыми порциями (по 10-15 минут). Следует отметить, что процессы внимания сильно зависят от индивидуальных особенностей ребенка: у одних детей быстро развивается способность к сосредоточенности, но плохая переключаемость (то никак не хочет читать, то, наоборот, не оторвешь), другие же легко переключаются, но плохо сосредоточиваются.

Так, отбор языкового материала осуществляется исходя из коммуникативной ценности, значимости, соответствия жизненному опыту детей этого возраста и их лексическому запасу на родном языке. Материал вводится крупными блоками, объединёнными общей коммуникативной функцией, принадлежностью к одной ситуации общения. Сюжеты уроков строятся таким образом, чтобы создать подлинно коммуникативную обстановку на уроке, атмосферу доброжелательности, сотрудничества.

Следует, однако, признать, что логико-психологическая структура урока или его отдельного звена (этапа) в начальных классах школы реализуется не столь строго, как хотелось бы; поскольку она подвергается значительному воздействию со стороны коммуникативной структуры урока.

Откуда же проистекает коммуникативная структура урока? Ее происхождение связано с тем, что урок иностранного языка по своей продолжительности (30-40 минут) представляет собой типичный период общения, который, согласно Б.Ф.Ломову, состоит из четырех фаз, а именно:

1. начальной, состоящей из формирования общих координат, определяющих развитие всего общения;
2. формирования совместной программы процесса общения, развития "темы";
3. формирования общего "фонда" знаний, навыков и умений с опорой на опыт всех участников общения;
4. заключительной, завершающей период общения или прерывающей его, если "тема" не исчерпана или возникла новая.

Нетрудно заметить, что данный период общения жестко фиксирует его начальные и заключительные фазы (этапы), а также коммуникативно обеспечивает (или, увы, не обеспечивает) реализацию логико-психологической структуры всего урока или его отдельного звена. Фактически коммуникативная структура урока складывается из совокупности коммуникативных поступков учителя и учащихся, является формой реализации их межличностных взаимоотношений, неотъемлемой частью дидактических условий, что отражено на схеме 10.

Урок иностранного языка в начальных классах начинается со структурного компонента, которым является начало урока. И если начало урока у опытного учителя в средних и старших классах продолжается не больше 1 минуты, то в начальных классах — 2 минуты, а то и больше, поскольку учителю необходимо "проинвентаризировать" всех детей: подойти почти к каждому, встретиться с детьми глазами, удостовериться, что с ними все в порядке, а если надо — успокоить. Одного ободрить прикосновением, другого — словами, установить с каждым ребенком своеобразный персональный контакт. А это требует времени. Далее следует фонетическая зарядка, которая продолжается 2-4 минуты. Но есть и существенное отличие. Поскольку во время фонетической зарядки выполняется преимущественно интенсивная хоровая работа на материале рифмовок, стихотворений, песенок, серии диалогических единств, то через каждые 25-30 секунд (во избежание головокружения у детей) необходимо делать небольшую паузу. Учитель может заполнить ее кратким пояснением, демонстрацией следующей фразы и т.п. В последующих классах такие паузы делаются гораздо реже.

В начальных классах фонетическая зарядка плавно переходит в речевую зарядку, которая продолжается обычно 3-4 минуты и представляет собой работу в парах: дети последовательно инсценируют короткие диалоги, подготовленные дома на основе хорошо усвоенных диалогических единств.

Примерно в середине урока обязательно проводится динамическая пауза, которая продолжается обычно 2-3 минуты. Дети с удовольствием выполняют физические упражнения, хором повторяют стихи или поют песни, которые сопровождаются различного рода движениями.

Завершить урок лучше всего песней. Можно, конечно, и иргой. Но это рискованно. Во время игры может прозвучать звонок, а прерывать ее нежелательно. Зато продолжительность песен учитель знает заранее. К тому же хоровое исполнение песни является прекрасной эмоциональной точкой урока.

Постепенно дети привыкают к последовательности перечисленных этапов урока, ждут их, поскольку, например, динамическая пауза и заключительное хоровое пение оказывают на детей своеобразное психотерапевтическое воздействие.

Таким образом, на типичном уроке иностранного языка в начальных классах можно выделить, по меньшей мере, пять обязательных этапов, остальные этапы урока учитель разрабатывает сам, ориентируясь на сформулированные цели и задачи урока, методические рекомендации авторов учебно-методического комплекта.

Сказанное выше позволило разработать и представить нижеследующую разработку серии первых уроков английского языка во втором классе начальной общеобразовательной школы.

**Заключение**

Тема работы была посвящена изучению психолого-методических основ построения первых уроков английского языка в начальной школе. В процессе изучения научной литературы сделан вывод, что урок как организационная единица длится 40-45 минут. Как цельное произведение структура урока включает начало, центральную часть и завершение.

**Начало урока** - постоянный этап урока, он длится не более 5 минут. Начало урока включает в себя организацию выполнения учащимися серии речевых упражнений по усвоенному языковому и речевому материалу с целью введения учащихся в сферу иностранного языка.

Второй этап – **организация контроля** знаний, навыков и умений учащихся, приобретенных ими в процессе выполнения домашнего задания. Этот этап варьируемый. Данный этап длится не более 8-10 минут. На данном этапе выполняется четкая система упражнений с применением активных форм и режимов работы, с широким использованием наглядных средств, технических средств обучения, дополнительного дидактического материала.

Третий этап – **основная часть –** постоянный этап урока, длится 20-25 минут. На данном этапе организовано выполнение упражнений с опорой на тексты учебника, учебные речевые ситуации, технические средства обучения, дополнительный дидактический материал с использованием межпредметных связей, применением эффективных приемов, форм, режимов работы. Это могут быть этапы:

* ознакомление с соответствующим языковым материалом по теме урока;
* тренировка использования языкового и речевого материала;
* применение языкового и речевого материала по конкретным видам речевой деятельности;
* организация аудирования учащимися текста в предъявлении учителя (звукозаписи);
* организация монологических, диалогических высказываний учащихся;
* организация чтения учащимися текста вслух, про себя.

**Домашнее задание –** четвертый, постоянный этап. Он длится 3-5 минут. На данном этапе организована запись домашнего задания на доске, в дневнике, задание четко объяснено, предъявлен образец выполнения.

Пятый этап – **заключительный этап –** постоянный, длится 2-3 минуты. На данном этапе производится подведение итогов работы на уроке.

Когда мы говорим о построении урока, то обычно имеем в виду определенное, целенаправленное взаимоположение этапов урока и их внутреннюю связь.

Первые уроки английского языка в начальной школе следует планировать с учетом возрастных психологических особенностей детей младшего школьного возраста. Учащиеся данного возраста характеризуются большой восприимчивостью к овладению языками, что позволяет им овладеть основами общения на новом для них языке с меньшими затратами времени и усилий по сравнению с учащимися других возрастных групп. Очень важно на первых уроках английского языка в начальных классах заинтересовать ребенка в изучении предмета так, чтобы у него было постоянное желание присутствовать на уроках, получать новые знания, радоваться своим успехам в овладении иноязычной речью.

Младший школьный возраст в силу специфики ведущей для этого возраста деятельности – игры, позволяющей сделать коммуникативно-ценными практически любые языковые единицы, дает возможность уже на раннем этапе реализовать коммуникативную направленность обучения. Поэтому первые уроки английского языка в начальной школе должны быть оснащены серией интересных игр. Обучение иностранному языку в раннем возрасте способствует формированию всесторонне развитой, гармоничной личности, развивает языковые способности детей и обеспечивает более прочное усвоение иностранного языка в дальнейшем обучении. На уроках введение и закрепление языкового материала, речевых образцов происходит в игре. Благодаря игре дети усваивают материал осознанно.

На первых уроках иностранного языка учитель должен развивать умение учащихся логично и последовательно строить речь. В этом возрасте происходит переход к смысловому запоминанию. На уроках иностранного языка с этой целью используются иллюстрации к рассказам или стихам, работа с серией картинок, отражающих сюжетное развитие того или иного содержания. На уроках английского языка в этом возрасте следует специально обучать способам заучивания языкового и речевого материала, распределять по времени и изменять способы его повторения.

Урок иностранного языка в начальной школе должен быть объединен общей темой, а деятельность детей на уроке должна быть обязательно разнообразной. На уроке необходимо часто менять виды работы, обязательно перемежать их динамическими паузами, играми с элементами движения. Но при этом необходимо помнить, что каждый элемент урока был нужен для решения его общей задачи. Чтобы движение или игра не становились самоцелью. Сюжеты уроков строятся таким образом, чтобы создать подлинно коммуникативную обстановку на уроке, атмосферу сотрудничества, доброжелательности.

Урок является единицей процесса обучения, а процесс обучения иностранному языку обладает дидактической структурой. Дидактическая структура включает в себя цели, содержание, формы, условия и результаты. Урок отражает, воссоздает в себе все компоненты, которые образуют дидактическую структуру самого урока иностранного языка.

Изученная литература по теме позволила разработать серию первых уроков английского языка во втором классе начальной общеобразовательной школы.

**Список использованной литературы**

1. Амонашвили, Ш. А. Обучение, оценка, отметка [Текст] / Ш. А. Амонашвили. - М. : Педагогика, 1984. – 296 с.
2. Ананьев, Б. Г . Психология педагогической оценки [Текст] : избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев. - М. : Педагогика, 1980 . Т. 1 : 1980. – 230 с.
3. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
4. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] : психологическое исследование / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Биболетова, М. З. Enjoy English [Текст] : УМК / М. З. Биболетова, Н. В. Добрынина, Е. А. Ленская. - М. : Титул, 1998 – 2002. – 61 с.
6. Брунер, Д. Психология познания [Текст] / Д. Брунер. - М. : Прогресс, 1977. – 412 с.
7. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. - М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
8. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] : в 6 т. / Л. С. Выготский - М. : Педагогика, 1982. Т. 2. – 1982. – 210 с.
9. Гальскова, Н. Д. Цели и содержание обучения говорению в начальной школе. (На материале Программы обучения иностранным языкам в начальной школе.) [Текст] / Н. Д. Гальскова, Л. Б. Ченцова // Иностр. яз. в шк. - 1994. - № 3. - С. 4-9.
10. Горлова, Н. А. Состояние методики раннего обучения иностранным языкам на пороге третьего тысячелетия [Текст] / Н. А. Горлова // Иностр. яз. в шк. – 2000. - № 5. – С. 25-29.
11. Грузинская, И. А. Методика преподавания английского языка в средней школе [Текст] / И. А. Грузинская. - М. : Педагогика, 1938. - 192 с.
12. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения : Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст] / В. В. Давыдов. - М. : Педагогика, 1986. - 240 с.
13. Дидактика средней школы [Текст] / под ред. М. Н. Скаткина – М. : Просвещение, 1982. - 320 с.
14. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И. А. Зимняя. - М. : Просвещение, 1991. - 222 с.
15. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке [Текст] : пособие для учителей / З. И. Клычникова. - М. : Просвещение, 1973. – 223 с.
16. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения [Текст] / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
17. Ломов, Б. Ф. Методические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов. - М. : Наука, 1984. – 444 с.
18. Люблинская, А. А. Учителю о психологии младшего школьника [Текст] / А. А. Люблинская. - М. : Просвещение, 1977. – 415 с.
19. Миньяр-Белоручев, Р. К. Методика обучения иностранным языкам или лингводидактика [Текст] / Р. К. Миньяр-Белоручев // Иностр. яз. в шк. - 1996. - № 1. – С. 25-34.
20. Миролюбов, А. А. К проблеме аттестации учителей иностранного языка [Текст] / А. А. Миролюбов, И. Л. Бим, М. З. Биболетова // Иностр. яз. в шк. - 1995. - № 2. – С. 15-21.
21. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / под ред. А. А. Миролюбова, И. В. Рахманова, В. С. Цетлин. - М. : Просвещение, 1967. – 504 с.
22. Первые шаги. Программа обучения иностранным языкам учащихся начальной школы ( Общеобразовательная школа ) [Текст]. - М. : МИКРО, 1995. – 46 с.
23. Полонский, В. М. Оценка знаний школьников [Текст] / В. М. Полонский. - М. : Педагогика, 1981. – 142 с.
24. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. - М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
25. Талызина, Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся [Текст] / Н. Ф. Талызина. – М. : Просвещение, 1988. – 175 с.
26. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / под ред. А. Д. Климентенко, А. А. Миролюбова. – М. : Педагогика, 1981. – 456 с.
27. Филатов, В. М. Методическая типология ролевых игр [Текст] / В. М. Филатов // Иностр. яз. в шк. - 1988. - № 2. - С. 51-60.
28. Филатов, В. М. Разработка технологий обучения коммуникативной грамматике иностранного языка в начальной школе [Текст] / В. М. Филатов // Класс. - 1999. - № 1. – С. 7-10.
29. Цзен, Н. В. Психотренинг: Игры и упражнения [Текст] / Н. В. Цзен, Ю. В. Пахомов. - М. : Физкультура и спорт, 1988. – 272 с.
30. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. - М. : Педагогика, 1989. - 560 с.
31. Юсупов, И. М. Психология взаимодействия [Текст] / И. М. Юсупов. - Казань : Татарское книжное изд-во, 1991. - 44 с.
32. Якименская, И. С. Принципы построения образовательных программ и личное развитие учащихся [Текст] / И. С. Якименская // Вопросы психологии. - 1999. - № 3. - С. 39-47.