



СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УПРАЖНЕНИЙ НА АУДИРОВАНИЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.

Усманова Тумарис Шухрат кизи¹

¹Студентка ТерГУ, Термез, Узбекистан

Научный руководитель

Хаитова Феруза Абдуллаевна²

²Преподаватель кафедры начального
Образования ТерГУ, Термез, Узбекистан

<https://doi.org/10.5281/zenodo.7138117>

ARTICLE INFO

Received: 27th September 2022

Accepted: 01st October 2022

Online: 03rd October 2022

KEY WORDS

виды речевой деятельности,
аудирование, аудитивные
упражнения.

Современное образование вступает в полосу нового типа прогресса, когда гуманистические ориентиры становятся исходными в определении стратегии научного поиска иных смыслов и форм образовательной деятельности, путей их реализации в образовательном процессе. Одним из направлений гуманизации образования определяют коммуникативную направленность процесса обучения, предполагающего овладение совокупностью знаний, умений и навыков в области вербальных и невербальных средств адекватного восприятия и отражения действительности в различных ситуациях общения. Набор коммуникативных умений обеспечивает, поддерживает и формирует коммуникативную компетентность. Очевидно, что

ABSTRACT

Другой вид устного общения – аудирование, неотъемлемая, значимая часть речевой деятельности человека, был и до сих пор остается без должного внимания: обучение аудированию пока еще относится к числу мало разработанных проблем методики и не находит полного воплощения в содержании обучения русскому языку. Аудирование не рассматривается как цель обучения, поэтому умение аудировать приходит к учащимся в основном стихийно, бессистемно и порой не к каждому

развитие, совершенствование таких умений должно являться целью образования. Коммуникативная компетенция и свободная речевая деятельность предполагают овладение речевыми навыками и умениями во всех видах речевой деятельности: в чтении, письме, говорении, аудировании. Поэтому перед школьной методикой стоит задача расширить возможности обучения с учетом коммуникативной направленности в преподавании русского языка. Традиционные методы преподавания ограничиваются формированием речевых способностей в письме, чтении, реализующих письменную коммуникацию, частично в говорении, осуществляющем устную коммуникацию.

Другой вид устного общения – аудирование, неотъемлемая, значимая часть речевой деятельности человека,



был и до сих пор остается без должного внимания: обучение аудированию пока еще относится к числу мало разработанных проблем методики и не находит полного воплощения в содержании обучения русскому языку. Аудирование не рассматривается как цель обучения, поэтому умение аудировать приходит к учащимся в основном стихийно, бессистемно и порой не к каждому. Отсутствие серьезного подхода к обучению данному виду речевой деятельности обусловлено недостаточной объективной оценкой его значимости в учебной деятельности и незавершенностью теоретической разработанности проблемы обучения аудированию в начальной школе. Между тем, аудирование (восприятие речи, понимание речи) дает возможность реализовать воспитательные, образовательные и развивающие цели. Это не только важное и востребованное речевое умение, но еще и способ приобретения знаний по всем предметам школьного цикла, канал социализации, средство формирования духовного мира человека, приобщения его к ценностям культуры. Возрастные особенности детей младшего школьного возраста, особенности развития психики, формирование речевых качеств, освоение навыков письма делают необходимым поиск адекватных и эффективных способов обучения аудированию. В методике прослеживается два пути обучения аудированию. Первый путь предлагает обучение аудированию в процессе выполнения специальных упражнений, т. е. аудирование выступает как цель

обучения, следовательно, по этому пути аудированию следует обучать как виду речевой деятельности. Странники же второго пути указывают на необходимость сочетания упражнений в аудировании с элементами говорения, чтения, и письма. Аудирование здесь выступает как средство обучения другим видам речевой деятельности. Для этого предполагается неспециальные упражнения. Многие современные методисты объединяют эти два пути. Они предлагают учить аудированию как цели, а затем как средству, и поэтому они считают, что система упражнений для обучения аудированию должна включать в себя как специальные так и неспециальные, речевые упражнения. Наиболее значительный вклад в разработку этой проблемы внесла Т. А. Ладыженская. Известный методист выделяет три типа восприятия: глобальное, детальное, критическое. Глобальное восприятие – восприятие текста в целом, когда слушающему при известных обстоятельствах достаточно определить (более или менее развёрнуто), о чём шла речь в высказывании, какова его основная мысль. Для этого вида восприятия характерен нерелективный способ аудирования, когда слушающий не перебивает собеседника, но показывает, что он действительно слушает в коротких паузах, возникающих между фразами. Вопросы учителя типа: О чём шла речь сегодня на уроке? Что я говорил на уроке, что хотел сказать, объяснить в тексте? Именно глобальное восприятие, с которым мы встречаемся в жизни когда нам важно осмыслить только тематику радио- и телепередач,



понять главное в высказываниях нашего собеседника (4). Когда учитель, отработывая какие-либо грамматические умения и навыки правописания, привлекает текст, имеющий образовательно-воспитательное значение, он, прочитав его целиком, непременно проверит, поняли ли ученики главное: О чём говорит писатель? Чему учит рассказанное? Если иметь в виду воспитательный аспект, то учитель должен говорить с детьми обо всём, что они воспринимают вне класса, что их волнует, чем они живут. Этой задачей объясняется необходимость проведения «разговорных пятиминуток» на темы «Обзор интересных радиопередач» или «А ты аудировал по радио, что ...», «Кратко об интересном».

Детальное восприятие предполагает, как это следует из названия, осознание если не всех, то, безусловно, самых главных смысловых блоков текста – в зависимости от установки, которая даётся говорящим или которую ставит перед собой слушающий. Такая установка сопутствует подробному пересказу (изложению). И если ученик пересказывает повествование, он должен про чувствовать последовательность действий, лежащих в его основе, их временные, причинно-следственные связи и т. д. Если ученику предстоит детальное восприятие текста типа рассуждения-объяснения или рассуждения-доказательства, он должен отчётливо осознать то, что именно объясняется или доказывается, и само объяснение-доказательство или их ряд, когда в объяснительно-доказательной части содержится несколько обоснований. Критическое восприятие

основывается и на глобальном, и на детальном восприятии, но, кроме того, оно требует критического осмысления воспринятого на слух: выражения своей точки зрения на то, о чём и как говорится в тексте, мотивированного согласия или несогласия с основной мыслью автора, его аргументацией, с формой выражения мысли и т. д. Установка на критическое восприятие текста практикуется в том случае, когда проводится изложение с дополнительным заданием, поисковое задание, в котором используется текст (4). В литературе поднимается проблема установки. То, в какой мере слушающему удаётся «вычленивать» смысл из звучащей речи, зависит в значительной мере от его внутренней установки, а она, в свою очередь, определяется потребностью человека. Если у слушающего есть желание понять то, что говорит собеседник, то оно рождает соответствующую установку, благодаря которой создаётся внутреннее состояние сосредоточенности, как бы готовности к приёму информации. Если же подобной потребности нет, то тогда складывается ситуация, когда есть «состояние слышания без целенаправленного аудирования», т. е. «пассивное аудирование». В этом случае многое из произносимого говорящим ускользает от слушающего, он, как правило, удерживает в своём сознании только то, что выделено самим говорящим. Стремление слушающего понять высказывание собеседника может сочетаться не с одной, а с разными установками, например: понять и определить своё отношение к информации, запомнить, сделать вывод,



проверить, дополнить и так далее. Восприятие при таких установках будет различным. Как считают специалисты, «аудирование в условиях решения задачи только понять речевое сообщение ... сопровождается внутренней активностью, но оно менее продуктивно» (2). Конечно, младшие школьники ещё не умеют установкой регулировать своё восприятие текста; поэтому велика опасность того, что на уроке они могут оказаться пассивными слушателями, которые слышат, но не слушают или слушают недостаточно эффективно. В таком случае вместо обучения жизненно важному виду речевой деятельности происходит закрепление негативного опыта. Чтобы этого не произошло, важно направлять восприятие детьми устных сообщений. Помощь учителя может состоять в определении необходимых установок. Рассматриваемая разновидность речевой деятельности сопутствует человеку с самых первых лет его становления. Именно благодаря аудированию ребенок, подражая взрослым, усваивает и механизмы порождения речи. Без аудирования невозможно общение в повседневной жизни, невозможно усвоение информации как в школе, так и за ее пределами. Как показали исследования, специальное обучение аудированию благотворно влияет на развитие речевого слуха, речевой памяти, на формирование устной речи, в частности ее выразительности, на усвоение норм произношения и правописания (4). Умению аудировать, как и говорить, учит ребенка прежде всего жизнь: еще до школы дети воспринимают (исполняют) речевые команды,

отвечают на реплики собеседника, соглашаясь с ним или возражая ему, при этом чутко реагируют на интонацию высказывания. Дети слушают сказки, басни, повести и т. д., которые им читают, реже рассказывают взрослые, слушают радио- и телепередачи.

В школе аудирование – один из важнейших путей усвоения информации, и поэтому в начальных классах уделяется известное внимание тому, чтобы научить детей воспринимать на слух речь учителя, высказывания товарищей и т. д. Учитель начальной школы делает это на всех уроках, формируя важное общеучебное умение межпредметного характера. Однако эта область развития речи недостаточно разработана в методике: неизвестно, чему, на каком этапе надо учить и как, если иметь в виду формирование умения аудировать. Психологи утверждают, что при аудировании происходят такие основные процессы: опознавание речевых единиц, их смысловая переработка и на этой основе – понимание речи (1). Естественно, смысловое восприятие речи зависит от того, насколько понятно, ясно высказывается говорящий, от темпа, громкости его речи, от умения выделять главное, устанавливать контакт с аудиторией, перестраиваться на ходу и т. д. Замечено, что говоримая речь легче воспринимается, чем та же по содержанию и стилю, но озвученная письменная речь. С другой стороны, многое зависит от слушателей, их подготовленности к восприятию материала, от того, как они владеют опорными знаниями, которые нужны



для восприятия новой информации, от того, как они умеют аудировать, какими приемами усвоения информации на слух владеют. Следовательно, решая задачи развития устной речи, учитель одновременно обучает детей умению аудировать, т. е. воспринимать информацию. При этом надо учитывать, что в школе на уроках русского языка следует целенаправленно развивать: глобальное, детальное, критическое восприятие текста. При всей условности выделения этих взаимосвязанных видов восприятия их знание позволит учителю обоснованно планировать и проводить необходимую в конкретных условиях работу по обучению умению аудировать. В объяснительной записке программы средней общеобразовательной школы сообщаются следующие требования: Первый класс – «сосредоточенно аудировать учителя до пяти минут»; Второй класс – «умение сосредоточенно аудировать учителя и товарищей до 8–10 минут»; Третий класс – «аудировать чтение, рассказ учителя или товарищей с элементами смысловой сортировки материала до 12-15 минут (выделять новые факты, распознавать неизвестное, устанавливать последовательность и причинность событий)»; Четвёртый класс – указывается на необходимость навыков «речевого общения в процессе выполнения групповых и коллективных занятий». Каждый раз, когда учитель призывает учащихся внимательно аудировать, он, в сущности, обучает этому умению, но далеко не всегда это осознают и дети, и сам учитель. Между тем внимание эффективнее всего организуют мотивация предлагаемого

задания, установка на восприятие, контроль за выполнением задания: «Мы учимся обсуждать спорные вопросы. Постарайтесь понять другую точку зрения, тогда сможете убедительно раскрыть свою, возразить»; «Вы должны оценить ответ товарища и свою отметку мотивировать, объяснить, обосновать»; «Ваша задача – вычленить и записать основное положение высказывания». Серьезное внимание нужно уделять культуре поведения при аудировании, или культуре аудирования. Ученики должны знать, что умение аудировать не менее важно, чем умение говорить, что аудирование и говорение одинаково важны в межличностном и групповом общении. Хорошее аудирование облегчает усвоение информации, способствует установлению контактов между людьми. Человек, который умеет аудировать, не перебьет другого и легче его поймет, он не будет спорить по пустяку, не разобравшись в сути дела, и т. д. В умении аудировать проявляются воспитанность собеседника, уважение к другому человеку, т. е. его культура. Известны следующие виды работ по развитию умения аудировать:

□□повторение учащимися высказанной учителем установки –задания;
□□запись во время аудирования слов, обозначающих конкретные наименования фактов (фактологической цепочки), всего, что слушатель считает нужным запомнить, например тезиса высказывания, спорного положения, перехода к новой части сообщения и т. д.; запись всего того, что говорящий фиксирует на доске во время объяснения, и т. д.;



□□составление набросков плана, более или менее развернутых,
-в зависимости от того, что предстоит выполнять ученикам на основе услышанного: отвечать подробно или кратко на вопросы, пересказывать, интерпретировать услышанное и т. д.;

□□конспектирование, составление тезисов;

□□кодирование (символическое изображение) информации (составление таблиц, схем и т. д.);

□□многократное прослушивание магнитофонной записи, грампластинки и т. д., предполагающее критическое осмысление услышанного, оценку как сути, так и формы изложения (в том числе его интонационного оформления). В характеристике обучения аудированию, говорилось, прежде всего, о тех ситуациях, в которых ученик слушает учителя. А как помочь детям научиться слушать друг друга? На самых первых этапах обучения рекомендуется использовать игру. Например, на уроках развития речи надо назвать как можно больше профессий (растений, героев сказок, слов на такую-то букву). Каждый ученик, прежде чем назвать своё слово, должен повторить три-четыре уже сказанных. За это он получает два очка. Если ученик может только повторить сказанное, ему прибавляется одно очко. Если он назвал своё слово, не повторив чужих, он не выигрывает ничего. В букварный период целесообразна игра в «цепочку слов». Ребёнок встаёт и называет слово, специально выделяя последний звук (шаррр), и показывает, кто ему должен ответить. Вызванный ученик отвечает словом, начинающимся на последний звук (рррыба). Если он

ответил верно, первый ученик садится, игру продолжает второй. При изучении частей речи цепочка слов может строиться по принципу сочетаемости слов: ёлки – колючие – ежи – ручные – часы – башенные... Если учитель при этом преодолевает многолетнюю привычку громко повторять слова, сказанные другими детьми, ученики приучаются прислушиваться друг к другу, их речь становится более адресованной, громкой и чёткой. На последующих этапах обучения полезно практиковать взаимное рецензирование ответов, дополнение и т. п. Однако важно, чтобы вызов ученика для анализа или продолжения ответа осуществлялся не учителем, а самим говорящим. Это повышает заинтересованность учащихся, помогает превратить их в подлинных собеседников. Кроме того, чтобы добиваться от всех учеников реакции на ответы одноклассников, предлагается каждому выражать своё мнение жестами: согласие или несогласие показывать, изображая пальцами знаки «плюс» или «минус», кивая головой или пользуясь «светофорами». Такие вспомогательные приёмы – полезное средство для выработки привычки аудировать друг друга (5). По характеру деятельности на уроке восприятие речи бывает подготовленным, неподготовленным или частично подготовленным. Подготовленное аудирование на уроках русского языка и чтения обеспечивается предварительным кратким знакомством с автором текста, заголовком, лексическим значением незнакомых слов, трудных оборотов речи, определением смыслового



понимания отдельных предложений. Подобная работа проводится перед первым прослушиванием звучащего текста. Предварительная работа перед повторным прослушиванием направлена на выяснение усвоения общего содержания текста учащимися, снятие возникших трудностей. Частично подготовленное аудирование включает в себя один или несколько приёмов подготовленного аудирования. Выбор приёма определяется характером задачи, стоящей перед учащимися. Неподготовленное аудирование происходит без всякой предварительной работы по тексту. Таким образом, при аудировании текста учащийся должен знать, с какой целью он слушает, и, осознав эти цели и задачи, использовать в процессе аудирования приёмы одного из названных видов аудирования (глобального, детального, критического). Следовательно, нужно учить школьников не аудированию вообще, а тому или иному виду аудирования, что предполагает формирование, развитие и совершенствование умений восприятия, анализа и понимания информации, воспринимаемой на слух. В структуре восприятия речи выделяется три уровня: побудительно-мотивационный, аналитико-синтетический и исполнительный (2). Побудительно-мотивационный уровень. Методической задачей на этом уровне является нахождение приёмов обучения, стимулирующих мотивы аудирования. При аудировании на этом уровне определяются функции аудирования (для чего слушаю?), виды аудирования (как слушаю, сколько раз слушаю?),

причины аудирования (почему слушаю?), что слушаю (например, тип текста – повествование, описание, рассуждение). Задача учителя – научить учащихся воспринимать звучащий текст по определённым правилам, составить для них программу аудирования, чтобы школьники знали, что и в какой последовательности они должны услышать при первом или повторном прослушивании текста. Только в этом случае деятельность учащихся на побудительно-мотивационном этапе будет более эффективной. Аналитико-синтетический уровень. Методической задачей этого уровня является нахождение приёмов обучения аудированию, соответствующих ему. При аудировании на этом этапе уточняются функции, причины аудирования, выбирается вид аудирования, его программа. Исполнительный уровень в аудировании характеризуется тем, что учащийся должен не только точно понимать текст, воспринимаемый на слух, но и совершать определённые речевые действия, такие как простое воспроизведение услышанной информации, воспроизведение услышанной информации с одновременным выражением собственного отношения к услышанному, выражение противоположной точки зрения и т. д. Работа по совершенствованию умения аудировать может осуществляться на любом уроке, но особые возможности для этого предоставляет обучение речевой деятельности на уроках риторики. Методика обучения аудированию, по словам Н. И. Жинкина, должна опираться на положение о



взаимосвязи всех видов речи: говорение, аудирование, письмо и чтение. Продвижение в одном направлении тотчас же отзовется на всех других. И наоборот, недостатки в одном виде речи скажутся на других (1). Таким образом, чтобы учащийся мог правильно ориентироваться в учебной звучащей информации, верно понимать её содержание в целом, и в каждой смысловой части, он должен обладать высокой культурой аудирования, владеть приёмами осмысления текста, воспринимаемого на слух, так как это будет способствовать более успешному воспроизведению услышанного. К сожалению, из всех видов общения меньше всего совершенствуется именно умение аудировать. Эта область деятельности, связанная с развитием речи, недостаточно разработана в методике: неизвестно на каком этапе и как надо учить умению аудировать. Хотя, как показывают исследования (Г. П. Фирсова, А. Ф. Ломизова, Т. А. Ладыженской и др.), специальное обучение аудированию благотворно влияет на развитие речевого слуха, речевой памяти, на формирование устной речи, на усвоение норм произношения. Умению аудировать надо учиться не только школьнику, но и учителю. На занятиях по культуре аудирования Л. Е.Тумина рекомендует использовать игру «Снежный ком», в которой участвуют не более 10 человек. Игра направлена на то, чтобы проверить, как развита у учащихся слуховая память и насколько внимательно они умеют аудировать друг друга. Один из учащихся начинает что-то рассказывать, второй учащийся должен повторить то, что сказал

первый, и продолжить сообщение, третий восстанавливает то, что сказали первый и второй рассказчики, и продолжит сообщение и т. д. Затем проводится анализ игры. Чтобы понять, хорошо или плохо аудировали учащиеся, учитель предлагает им ответить на такие, например, вопросы:

- Отвлекались ли вы? Почему? В каких случаях? («Когда аудировать было не интересно»; «Когда собеседник говорил очень медленно»; «Отвлекался, потому что обдумывал свой ответ» и т. д.).
- Не делали ли вы вид, что слушаете?
- Перебивали ли вы собеседника? В каких случаях? («Когда употреблялись слова с эмоциональной окраской»; «Когда допускались речевые ошибки» и т. д.) (6).

Необходимо проводить занятия, посвященные аудированию как разновидности речевой деятельности, знакомить учащихся с психофизиологическими механизмами аудирования, рассматривать структуру аудирования как вида речевой деятельности, говорить, от чего зависит смысловое восприятие речи. Необходимо развивать психофизиологические механизмы. Этому способствуют специальные упражнения, формирующие следующие умения: умение сосредоточить внимание на содержании высказывания или на отдельных вопросах этого содержания; умение выделять ключевые слова текста и смысловые сцепления ключевых слов; умение отличать существенное от несущественного, основную и детализирующую информацию; умение удерживать в памяти большое количество фактов (деталей); умение догадываться о содержании



высказывания по заголовку, о строении фразы по началу (по структуре), о значении слова по контексту и т. п.; умение делать промежуточные и окончательные выводы в процессе осмысления услышанного. Поэтому для успешной организации процесса общения слушающего необходимо вооружать знаниями о аудировании как виде речевой деятельности. Умению осмысленно воспринимать звучащее высказывание школьников следует учить специально. Также нужно знакомить и с видами аудирования: глобальным, которое предполагает восприятие текста в целом, когда слушающему при известных обстоятельствах достаточно определить, о чём шла речь в высказывании, какова его основная мысль; детальным, которое предполагает осознание главных смысловых блоков текста в зависимости от установки, которая даётся говорящим или которую ставит перед собой слушающий; критическим, которое требует критического осмысления воспринятого на слух. Необходимо учить и основным способам аудирования: нерексивному, которое состоит в умении учителя и учеников внимательно молча воспринимать речь говорящего, не вмешиваясь в неё своими замечаниями, и рексивному, которое, по существу, является обратной связью с учеником, используемой для контроля за точностью восприятия услышанного. Иногда рексивный способ аудирования называют «активным», потому что учитель более активно использует словесную форму, чтобы убедиться, что он понял сообщение

ученика. Также необходимо знакомиться и с основными приёмами рексивного аудирования: выяснением, т. е. обращением к ученику за уточнениями, чтобы получить дополнительные факты или уточнить смысл отдельных высказываний; перефразированием, т. е. «передачей» ученику его же высказывания, но в другой форме; резюмированием, т. е. подведением итогов услышанного. Необходимо рассматривать и невербальные средства общения при аудировании (визуальный контакт, мимика, позы, жесты и т. д.). Эффективность аудирования во многом зависит от понимания собеседниками языка невербального общения. Группе даётся задание: определить, какое влияние оказывают на аудирование и общение визуальный контакт, позы, жесты, расстояние, на котором находятся собеседники. Выполнить задание помогают следующие вопросы: При определении зависимости визуального контакта и речи:

- Смотрели ли собеседники друг на друга или отворачивались во время разговора?
- Как часто они прямо смотрели в глаза друг другу?
- Когда каждый из них смотрел на собеседника больше: когда говорил или когда аудировал?
- Посмотрел ли говорящий на собеседника после того, как кончил говорить, как бы давая понять: «Теперь ваша очередь»? При наблюдении за позой и жестами: Что выражают собеседники своими позами?
- Что они «говорят» руками? Обратите внимание на движения головы каждого собеседника. Помогают ли эти



движения ходу разговора? При наблюдении за расстояниями между собеседниками: Менялось ли расстояние между собеседниками? Чем это вызвано? На занятиях учитель постоянно должен организовывать не просто аудирование, а аудирование с установкой. Например: 1) Учитель говорит: «Тема урока: Наречие как часть речи». Внимательно прослушайте текст и ответьте на следующие вопросы: «Какова главная мысль текста? Как его можно озаглавить?» (Учитель даёт установку, направленную на глобальное аудирование). 2) При повторном чтении: «Ещё раз внимательно прослушайте текст и запишите наречия вместе со словами, к которым они относятся. Что обозначают эти наречия – признак действия, признак признака?» (Установка на детальное аудирование). На занятиях можно использовать отрывки из художественных произведений, описывающих процесс аудирования, реакцию слушающих и т. д. Чтение каждого такого отрывка сопровождается отдельным заданием, например: Прослушайте отрывок из книги В. Л. Киселёва «Девочка и птицелёт» и определите, что мешало героине внимательно аудировать всё то, о чём рассказывалось на уроке. Что мешает вам иногда внимательно аудировать собеседника? (Читается отрывок текста, начиная со слов: «На следующем уроке была русская литература...» – и до слов: «А потом уже я подумала, что из меня никогда не

будет хорошей ученицы, потому что, пока я всё это думала, урок закончился, а я почти ничего не слышала и не запомнила»). Каждый раз, когда учитель обращается к учащимся с просьбой быть внимательными, внимательно аудировать, он, в сущности, обучает этому умению. Между тем эффективнее всего организует внимание мотивация предлагаемого задания, установка на восприятие, контроль за выполнением задания: «Мы учимся обсуждать спорные вопросы. Постарайтесь понять другую точку зрения, тогда сможете убедительно раскрыть свою, возразить», «Вы должны оценить ответ товарища и мотивировать свою оценку». Хорошее аудирование облегчает усвоение информации, способствует установлению контактов между людьми. Внимательный слушатель не будет спорить по пустякам, не разобравшись в сути дела. В умении аудировать проявляются воспитанность собеседника, уважение к другому человеку, т. е. его культура. Таким образом, мы рассмотрели основные проблемы, связанные с обучением аудированию младших школьников, предложили приемы, игры и методы, которые может применять учитель для эффективного обучения аудированию, показали на каком этапе и в какой последовательности необходимо обучать аудированию младших школьников.

References:

1. Витин Ж.Л. Современные методы преподавания и изучения иностранных языков. СПб.: КАРО, 1997. - 108 с.



2. Владимирова В.Г. Обучение аудированию и говорению на начальном этапе//Иностранные языки в школе. 2006. № 3. - 59 с.
3. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. М.: Айрис Пресс, 2004. - 198 с.
4. Елухина Н.В. Обучение аудированию в русле коммуникативно-ориентированной методики//Иностранные языки в школе. 1989. № 2. С. 29-30.
5. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.Н. Практическая методика обучения иностранному языку. М.: Академия, 2001. - 156 с.
6. Никонова С.М. Английский язык в начальных классах. М.: Просвещение, 1964. - 96 с.
7. Павловский Д.А. Об одном приёме обучения аудированию//Учитель. 2000. № 4. С. 62-65.
8. Пруссаков Н.Н. Трудности при обучении аудированию иноязычного звучащего текста//Иностранные языки в школе. 1994. № 6. С. 6-7.
9. Смирнова Л.П. Уровни понимания иноязычных речевых сообщений на слух и способы контроля их сформированности: Автореф. дис. канд. пед. наук. М.: Просвещение, 1982. - 19 с.
10. Цветкова З.М. О методике устной речи//Иностранные языки в школе. 1995. № 4. С. 14-16.