

## Индивидуализация в обучении детей-билингвов и инофонов



**Методические рекомендации**

Российская Федерация  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«АМУРСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»  
(ГАУ ДПО «АМИРО»)

**ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ  
И ИНОФОНОВ**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

Благовещенск, 2019

Печатается в целях реализации соглашения на предоставление субсидий из федерального бюджета бюджету Амурской области на развитие кадрового потенциала педагогов по вопросам изучения русского языка в рамках государственной программы Российской Федерации «Развитие образования», заключённого с Министерством Просвещения Российской Федерации от 05.02.2019 № 073-08–2019-324

Автор-составитель:

О.Б. Вакуленко

Индивидуализация в обучении детей-билингвов и инофонов. Методические рекомендации. – Благовещенск, 2019, с. – 70.

В методических рекомендациях раскрываются особенности организации процесса обучения русскому языку детей-билингвов и инофонов.

Методические рекомендации предназначены для руководителей и специалистов органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, методистов муниципальных методических служб, руководителей методических объединений, руководителей и педагогов образовательных организаций.

Развитие процессов миграции, появление значительного количества детей мигрантов и вынужденных переселенцев в общеобразовательных организациях Российской Федерации обусловили развитие так называемой миграционной педагогики, занимающейся проблемами социальной адаптации и социализации детей мигрантов или инофонов в инокультурной среде. Проблемы, которые возникают в современной ситуации: признание этнических и культурных особенностей и ценностей ученика-мигранта и его семьи; идеи социальной направленности образования для всех членов общества; соотнесенность национальных образовательных и континентальных научно-образовательных систем с идеями толерантности, непрерывного образования, доступности образования и социально-педагогической помощи, поддержки мигрантам, беженцам, вынужденным переселенцам.

Всех учащихся-мигрантов можно разделить на две группы:

- Учащиеся-билингвы – это учащиеся, в семьях которых говорят как на своем родном языке, так и на русском языке. Можно отметить тот факт, что многие из этих детей никогда не были на родине своих предков. Русский язык, несмотря на разность в ментальной культуре, для них является почти родным. Для таких детей не представляет сложность общения на языке. Чаще всего они свободно говорят по-русски, пишут грамотно, не испытывают затруднений в использовании многих стилей речи.

- Учащиеся-инофоны – это учащиеся, чьи семьи недавно мигрировали, поэтому учащиеся-инофоны владеют другими фоновыми знаниями, русским же языком они владеют, в лучшем случае, на бытовом уровне, либо не владеют вообще.

Такие учащиеся часто не понимают значения многих слов вследствие того, что дома родители, родственники, друзья в основном общаются на родном языке, а в образовательном учреждении учащиеся-инофоны вынуждены общаться только на русском языке. Преодоление языкового барьера создает для таких учащихся определенные трудности: в новых условиях проживания русский язык становится для учащихся-инофонов не только учебным

предметом, но и рабочим языком, на нем они будут получать образование и использовать его в дальнейшей трудовой деятельности.

Рост детей-инофонов в российских школах обусловлен рядом причин:

- глобализация и стремительные миграционные процессы в России и в мире;
- возросшая потребность в дополнительных трудовых ресурсах в связи с нехваткой собственных;
- необходимость культурного и экономического обмена между странами;
- снижение уровня жизни в экономически-неблагополучных странах.

Вследствие этого учителя общеобразовательных школ все чаще сталкиваются с необходимостью обучения детей-инофонов. При этом если ребенок не посещал русскоязычного дошкольного учреждения и мало общался с носителями русского языка, то, поступая в школу, он неминуемо сталкивается с большим числом проблем. Трудности возникают и у учителя, так как учебники, программы, традиционные методики преподавания учебных дисциплин ориентированы на человека, для которого данный язык является родным. А значит, учителю необходимо так смоделировать учебный процесс, корректируя тематическое планирование, не изменяя при этом образовательные программы, чтобы вовлечь в учебную деятельность всех учащихся, при этом обеспечивая лингвометодическое сопровождение, которое помогло бы им овладеть русским языком хотя бы в той степени, которая необходима для освоения школьной программы и нормальной коммуникации с учителем и одноклассниками.

Поэтому, воспитание школьников в условиях двуязычия стало одной из актуальных проблем в школах. Перед современной школой с полилингвальным составом обучающихся поставлены задачи дать юному мигранту, переселенцу образование, равнозначное тому, какое получает российский гражданин, воспитать у данной категории обучающихся уважение к истории и культуре России, уважение к мировым культурным ценностям, традициям других народов. Задача далеко непростая.

При определении стратегии полилингвального обучения необходимо на основе сопоставительного анализа фонетико-фонологических и лексико-грамматических систем родного, русского и иностранного языков выявить те лингвистические факты, которые могут вызвать у индивида интерферентные ошибки в процессе использования в речи разных систем средств и способов общения.

Согласно концепции речевой деятельности И.А. Зимней, установлены три степени формирования и формулирования мысли на родном и неродном языках, которые важно иметь в виду в процессе билингвального и полилингвального обучения в школе:

- I степень – это формирование и формулирование мысли посредством родного языка с последующим переводом высказывания на неродной язык (низшая степень);

- II степень – формирование мысли средствами родного языка с последующим формулированием средствами неродного языка (промежуточная степень);

- III степень – формирование и формулирование мысли сразу посредством неродного языка (степень билингвального существования).

Главная задача учителя русского языка – осуществить прохождение в процессе обучения всех ступеней и сформировать в ребенке-инофоне коммуникативную компетенцию на основе лингвокультурной адаптации. Педагоги должны найти формы и методы работы с детьми-инофонами, которые имеют жизненные проблемы уже в силу стрессовой ситуации, связанной с вынужденным переселением.

Современная школа отражает интернациональный, многоязычный и поликультурный срез общества. Сегодня в одном образовательном пространстве оказываются дети, где наряду с носителями русского языка находятся дети и инофоны, и билингвы. Становится очевидным необходимость развития познавательного интереса к русскому языку в процессе обучения в классах с многонациональным составом обучения.

При определении стратегии полилингвального обучения необходимо на основе сопоставительного анализа фонетико-фонологических и лексико-грамматических систем родного, русского и иностранного языков выявить те лингвистические факты, которые могут вызвать у индивида интерферентные ошибки в процессе использования в речи разных систем средств и способов общения.

В процессе обучения основополагающим является следующий подход: во-первых, обучение разноязычного, «разнокультурного» и «разноментального» контингента обучающихся русского (неродному) языку необходимо организовывать с опорой на содержание гуманитарных дисциплин конкретных национальных культур и языков, во-вторых, необходимо обеспечить содержательное и организационное единство образовательного пространства Российской Федерации в условиях многообразия образовательных систем и видов образовательных организаций, что также обеспечивается за счет знания русского языка как государственного языка, как языка межкультурного общения и языка, обеспечивающего конкурентоспособность выпускников в нашей стране.

Кроме того, необходимо обратить внимание и на другие проблемы преподавания русского языка. Например, дети мигрантов и переселенцев зачастую являются носителями разных языков, относящихся порой к разным языковым семьям. В связи с этим возникают проблемы:

- организации урока в классе с полиэтническим составом (как обучать, как выбрать наиболее эффективные формы, методы, приемы, средства обучения в работе с детьми подобного класса), так и самого содержания образования по данным предметам;
- социальной и психологической адаптации ученика к новой культуре, новым привычкам, традициям и обычаям, новым ценностным ориентирам, новым отношениям в коллективе и др.

Принципы работы педагога в многоязычном классе:

- коммуникативная направленность обучения;

- соотнесенность с родным языком;
- культуроведческий подход.

Коммуникативная направленность обучения выражается в формировании умений работать с информацией, высказываться на определенную тему, реагировать на различные языковые ситуации. Основными видами работы по формированию коммуникативной и лингвистической компетенциям являются все виды речевой деятельности: аудирование, чтение, письмо, говорение. Трудности, которые испытывает обучающийся, связаны с многозначностью значения слов, с омонимией. В такой ситуации важным фактором обучения становятся обращение к жизненному опыту, использование средств наглядности, привлечение к участию во внеурочных и внеклассных мероприятиях.

Принято выделять три цели обучения русскому языку как неродному:

1) Практическую. Она отражает общую стратегию обучения. Практические цели определяются не только ко всему курсу обучения, но и к отдельным урокам.

2) Образовательную. Изучаемый язык используется для повышения культуры учащихся, расширения их кругозора.

3) Воспитательную. Эти цели реализуются в процессе взаимодействия учащихся и общении преподавателя с ними, отражая гуманистическую направленность обучения.

При этом педагог должен осуществлять индивидуальный подход в обучении школьника-инофона, соотносить его с коллективным обучением, разрабатывать творческие упражнения, с помощью которых он будет совершенствовать свою речь. Так же педагог должен создавать проблемные ситуации на уроке, использовать метод «от простого к сложному», ограничивать объем и содержание учебного материала.

Так же следует учитывать и психологические особенности развития двуязычного ребенка:

1) На развитие речи второго ребенка в семье влияет как речь взрослых, так

и еще не вполне сформированное двуязычие старшей сестры или брата.

2) Дети дошкольного возраста способны различить, на каком языке разговаривают взрослые, могут на слух выделить особенности произношения говорящего. Они сравнивают языковые явления, выделяют общее и особенное, рассуждают о том, кто и где на каком языке говорит.

3) У школьников-инофонов два языка находятся иногда на онтогенетически разных стадиях развития. Это происходит, если ребенок застревает в своем знании одного из языков на более младшем уровне, когда меняются условия обучения (переход в другую школу, развод родителей, переезд в иную языковую среду)[25].

Не стоит забывать и о психологических особенностях развития школьников-инофонов:

1. Представители определенных этносов имеют отличительные черты характера, которые влияют на восприятие информации. Некоторые, например, обладают медлительностью мышления и действий, другие наоборот – очень энергичны. Представители мусульманских культур предвзято относятся к учителям женского пола, а народы Востока чуть ли не боготворят своего учителя независимо от того, мужчина это или женщина.

2. В каждой культуре – свои особенности воспитания детей, свои ценности, авторитеты. Например, в кавказских семьях авторитетом семьи выступает отец, он принимает все решения, а мать занимается только бытоустройством. Поэтому некоторые тексты упражнений, где высмеивается образ отца, может быть не понят ребенком из кавказской семьи. Учителю необходимо учитывать особенности культуры каждой семьи и предупреждать недопонимание текста, основанного на новой для них культуре.

3. Переезд в другую страну, потеря привычного образа жизни тоже оказывают влияние на желание учиться и воспринимать информацию, а также и на стиль поведения ребенка. В этом случае учитель должен стать хорошим психологом и помочь ребенку адаптироваться в новом коллективе.

4. Каждое новое явление чужой культуры сравнивается со своей. И

ребенок-инофон может либо подчеркивать недостатки русских, либо подавить законы и традиции своей культуры, либо (в идеале) обе культуры на равных правах будут существовать в сознании учащегося.

Задачей учителя, работающего в полиэтническом классе, и станет создание демократии между двумя культурами.

Чтобы не возникало трудностей при обучении школьников-инофонов, педагог должен быть знаком с методикой обучения неродному языку.

С методикой обучения неродному языку связаны:

- контрастивная лингвистика, она изучает два и более языка, сравнивая их;
- лингвистика текста изучает закономерности построения связного текста;
- риторика – наука о красноречии, ораторском искусстве.

При выборе учебно-методических комплексов в процессе работы с детьми-инофонами необходимо, в первую очередь, учитывать их комплексный характер, т.е. включение в свой состав лексико-семантических, лексико-фразеологических, лексико-стилистических, словообразовательных, грамматических, грамматико-стилистических и других видов языковых заданий, которые в совокупности способствуют выработке лингвистической компетенции. В учебно-методических комплексах должны доминировать речевые, творческие упражнения и задания, целью которых является развитие у школьников коммуникативной компетенции. С их помощью они приобретают умение высказывать свои мысли в устной и письменной форме с учетом речевой ситуации и сферы общения. Значение этих упражнений трудно переоценить, так как они помогают усвоить язык в процессе речевой деятельности. При таком подходе к обучению быстрее и прочнее усваиваются языковые единицы (ресурсы языка) с учетом их стилистической и речевой направленности, эффективнее осуществляется их выбор для конструирования функционально-смысловых типов речи (повествование, описание, рассуждение). С помощью речевых упражнений формируется, развивается и совершенствуется речевая способность, повышается мотивированность обучения, формируются речевые интенции (стимулы), возникает потребность в

аудировании, говорении, чтении, письме. Четко осознаются коммуникативные намерения, цели и задачи речи, более осознанно проходит ее программирование во внутренней речи и успешней осуществляется реализация высказывания во внешней речи.

Соотнесенность с родным языком связана с большим количеством ошибок, которые допускают в речи обучающиеся-инофоны. Ошибки связаны с переносом явлений родного языка на русский язык. Например, в армянском языке отсутствует категория рода. Обучающиеся допускают ошибки в орфограмме «Мягкий знак на конце существительных после шипящих». Или сложнейшим явлением для инофонов является освоение системы падежных окончаний. Основными формами работы в данном направлении являются карточки-алгоритмы, работа с речевыми образцами, использование приемов мнемотехник (создание квазислов; рифмизация; запоминание длинных терминов или иностранных слов с помощью созвучных; метод ассоциаций (картинки, фразы), которые соединяются с запоминаемой информацией; метод связок и создания ассоциограмм и т.д.).

Культуроведческий подход основан на обращении к национально-культурной специфике норм русского языка. Учебно-методические комплексы должны предлагать упражнения, основанные на этнокультуроведческой лексике, отражающей быт и традиции русского народа.

Большое значение в этом процессе имеют этнокультурные материалы – русские пословицы (поговорки, загадки, приметы и т.п.) и фразеологические идиомы. Именно через них расширяются знания о стране изучаемого языка, формируются теоретические знания инофонов о функционально-стилистических особенностях языковых единиц, развивается коммуникативная активность, повышается уровень общей культуры обучающихся, формируются их фоновые знания.

Большой воспитательный потенциал имеют учебные тексты, на основе которых строится обучение языку и речи. Они характеризуются различной стилистической и жанровой направленностью, относятся к разговорному и

книжным стилям речи (публицистический, научный, деловой). Используются отрывки из произведений художественной литературы, проблематика которых интересна детям и актуальна в воспитательном значении. Этот дидактический материал, с одной стороны, формирует мотивацию к изучению родного языка, с другой – несет большой нравственный потенциал для духовного развития учащихся в русле традиций и бытования этноса, способствует формированию мировоззрения школьников.

Воспитательное значение имеет словарно-фразеологический состав текстов, так как кроме лексического, грамматического и стилистического значений, слово имеет огромную духовно-нравственную значимость, которая во многом формирует сознание и поведение школьников.

При работе с текстами (а это учебные единицы) используются предтекстовые и послетекстовые задания, связанные с изучением тем и разделов учебной программы, предлагаются различные вопросы, с помощью которых актуализируется тема и идея текста. У учащихся вырабатывается умение самостоятельно оценить мастерство того или иного автора. Они могут построить связные высказывания различной тематической и стилистической направленности. Дополнительным компонентом речи является ее эмоциональная окрашенность, с помощью которой говорящий или пишущий выражает свое отношение к содержанию речи, создает тот или иной эмоциональный настрой.

Большое значение имеют творческие виды работ: устный и письменный пересказ текста (изложение подробное, сжатое, выборочное), пересказ с элементами сочинения, т.е. творческое осмысление содержания. Актуальной является работа, направленная на формирование самостоятельных связных высказываний (сочинений по прочитанному или увиденному), эссе на различные нравственно-этические темы, рецензирование книг, спектаклей, кинофильмов, участие в дискуссиях по конкретной проблематике, устное общение со сверстниками в учебной обстановке в связи с определенными речевыми ситуациями. Важным является формирование, развитие и

совершенствование диалогической и монологической речи школьников на интересном и доступном учебном материале, выработка прочных умений и навыков аудирования, говорения, чтения и письма.

При реализации общих целей литературного образования при преподавании неродной литературы должны быть учтены специфические задачи, обусловленные педагогическими условиями национально-русского двуязычия, которые сводятся в основном к следующему:

- формирование способности понимать и эстетически воспринимать произведения неродной литературы, отличающиеся от произведений родной литературы спецификой образно-эстетической системы;

- обогащение духовного мира учащихся путем приобщения их к нравственным ценностям и художественному многообразию неродной русской литературы, к вершинным произведениям зарубежной классики, а также к выдающимся произведениям литературы народов России;

- формирование навыков и умений сравнивать и сопоставлять произведения русской и родной литератур по темам, проблематике, идее и находить в них общие и различные черты, обусловленные национальными и культурными особенностями;

- развитие, совершенствование и закрепление навыков русской устной и письменной речи учащихся в условиях двуязычия и многоязычия.

Планомерная адаптация учеников из семей мигрантов к образовательному процессу в школе должна происходить на основе тесного взаимодействия с семьей обучающегося, через систематическое обсуждение прогресса каждого ученика.

Как известно, в основе образовательной политики современной России лежит идея толерантности, многокультурности общества, которая диктует необходимость обновления содержания предметов филологического цикла. При этом особо важное значение приобретают такие принципы, как этнокультурная идентификация и интеграция образования.

## **Мотивационные факторы изучения русского языка как неродного**

Мотивация – это внутренняя психологическая характеристика личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различных видов деятельности, а учебно-познавательная мотивация младших школьников - это их деятельностный подход к обучению, реализация желания хорошо учиться.

Следует отметить, что формирование мотивации - это не «перекладывание» учителем в голову ученика готовых мотивов и целей учения. На практике формирования мотивов учения - это создание таких условий, при которых появятся внутренние побуждения (мотивы, цели, эмоции) к обучению; осознание их учеником и дальнейшего саморазвития им своей мотивационной сферы. Учитель при этом выступает не в роли простого наблюдателя за тем, как развивается мотивационная сфера учащихся, он стимулирует ее развитие системой психологически продуманных приемов. Важную роль в стимулировании познавательного интереса имеет положительная психологическая атмосфера урока, обеспечение гуманных отношений между учителем и учеником, выбор демократического стиля педагогического взаимодействия: принятие своих учеников независимо от их учебных успехов, преобладание побуждения, поощрения, понимания и поддержки. Психологическое поощрения учеников: приветствие, проявления внимания к возможно большему числу школьников - взглядом, улыбкой, кивком. Следует помнить, что большое значение имеет формирование мотивации не только у не успевающих учеников, но и у каждого, даже внешне благополучного ребенка. Для этого необходимо выявить состояние познавательной сферы школьника-инофона (стремление учиться), волевой и эмоциональной сферы (цели в ходе обучения, переживания в процессе обучения).

При изучении неродного языка, ребенку нужна положительная мотивация - есть желание заниматься, потребность в этом, интерес. Без нее все усилия родителей или учителей будут обречены на неудачу: школьник или не будет учиться, или учиться только для того, чтобы ее не наказывали (отрицательная,

деструктивная мотивация), и в последнем случае знания будут поверхностные. Мотивация имеет большое значение в обучении неродному языку. Основная задача учителя - своевременно сохранить, возбудить и поддержать ее. Но для этого ему необходимо четко видеть возможные источники мотивации [25].

Основным источником мотивации является формирование личностных потребностей изучения неродного языка. Для полной реализации этого мотива в обучении неродному языку необходимо расширить поле для самовыражения ученика, создать условия для более самостоятельного и самоуправляемого усвоения языка.

Весомым постоянно действующим источником мотивации обучения неродному языку является удовольствие от самого процесса обучения. Речь идет не о том, чтобы обучение было легким и без трудностей. Наоборот, постоянное преодоление трудностей является необходимым условием такого удовольствия.

Удовольствие от учебного труда обусловлено двумя факторами. Во-первых, радостью достижения результата, который сначала следует из отдельных успехов, а впоследствии может стать постоянной внутренней потребностью, нормой. В.А. Сухомлинский подчеркивал, что обучение теряет воспитательную ценность, если оно не обеспечивает реальных успехов [26].

Во-вторых, удовольствие от обучения обуславливается тем, что в процессе его реализуется потребность интеллектуальной деятельности, заложенная в человеке эволюцией. Благодаря этой потребности человек тянется к преодолению трудностей даже тогда, когда это не несет никакого практического значения. Мотивация учения может быть не только внешней или внутренней, но и ситуативной или личностной. Ситуационная мотивация связана с необходимостью продемонстрировать определенные знания, умения, навыки в конкретной ситуации, например на экзамене в школе.

Личностная мотивация связана с потребностью самосовершенствования человека, с реализацией целей, вызванных с одаренностью, любознательностью и направлена на развитие способностей и интеллектуальный рост. Кроме этого,

мотивацию обучения можно определить как релевантную и иррелевантные.

Релевантная мотивация соответствует целям учебной деятельности, то есть такая, которая связана со стремлением иметь больше знаний. Иррелевантные - это такая, которая не соответствует целям обучения, то есть такая, которая связана с получением определенной выгоды, не касающаяся знаний (например, получения признания среди одноклассников). К педагогическим факторам, влияющих на формирование положительной, устойчивой, внутренней личностной мотивации к учебной деятельности относятся: содержание учебного материала, организации учебной деятельности, демократический, а не авторитарный, недоброжелательный стиль педагогической деятельности, оценка познавательной активности школьника в сравнении не с другими, вызывает напряжение ученика и стимулирует внешнюю мотивацию быть лучше всех, а оценка познавательной активности на основе сравнения достижений ученика вчера и сегодня, где положительная динамика обязательно просматривается, если школьник учится с удовольствием.

Как уже упоминалось выше о мотивах следует отметить, в общем мотивы учения имеют двоякий характер. Во-первых, они могут быть внешними и выступать в виде требований учебных планов, программ, учебных заведений, учителя, родителей. Такие мотивы основываются на чувстве долга перед обществом, семьей, учителем, друзьями. В их основе лежат убеждения в целесообразности определенной деятельности, чувство ответственности, уважения к требованиям учебного заведения, желание укрепить свою репутацию хорошего ученика. Во-вторых, мотивы учебной деятельности могут определяться внутренними чувствами ученика, связанные с личными интересами, убеждениями, намерениями, мечтами, идеалами, сформированными ранее установками.

Под мотивом, который побуждает школьника учиться, имеется в виду не один, а целый ряд различных свойств, которые можно разбить на следующие группы:

- Учебно-познавательные (интерес к обучению, стремление к получению

знаний, познавательная потребность, любознательность и др.);

- Непосредственно-побуждающие (яркость, новизна, интерес, страх перед наказанием и др.);

- Перспективно-побуждающие (ответственность, чувство долга и др.).

Многочисленные исследования показывают, что для формирования полноценной учебной деятельности у школьников необходимо проводить целенаправленную работу. Ниже представлены этапы мотивации школьников-инофонов:

1-й этап - возникновение мотивации. На этом этапе важно зафиксировать мотивы предыдущих достижений. (Мы хорошо поработали над предыдущей темой). Вызвать мотивы относительной неудовлетворенности. (Но не усвоили еще важную сторону). Усиление мотивов ориентации на предыдущую деятельность.

2-й этап - подкрепление и усиление возникшей мотивации. На этом этапе используется чередование различных видов деятельности, материала различной степени сложности и оценки, вызывает и положительные и отрицательные эмоции. Удовлетворенность и неудовлетворенность результатами деятельности. Целесообразно также активизировать познавательный интерес через поисковую деятельность самих школьников-инофонов, подключение их к самоконтролю и самооценке.

3-й этап - мотивация завершения. Здесь важно, чтобы каждый школьник-инофон вышел из деятельности, познавательной активности с положительным личным опытом, чтобы в конце занятия возникла положительная установка на дальнейший процесс обучения, т.е. положительная мотивация перспективы. Таковы некоторые теоретические положения и практические рекомендации, которые нужно соблюдать. Чтобы поддерживать интерес к обучению в системе школьного образования

**Индивидуализация в обучении детей-инофонов**  
*Система работы с детьми-инофонами*



В своей работе педагоги отталкиваются от возникающих у детей в ходе обучения проблем, применяя различные приемы работы, дифференцируя их, в соответствии с разными категориями учащихся.

Учителям приходится сталкиваться с проблемами:

*Преодолением языкового барьера.* Некоторые учили русский язык в национальных школах как иностранный, а теперь он становится для них основным языком общения, одним из главных способов адаптации к новым жизненным условиям.

*Психологический стресс.* Попадая в новую языковую среду, ребенок получает стресс, в результате которого резко снижается его эмоциональный фон, что создает дополнительные препятствия на пути установления контактов со сверстниками.

*Трудности в подготовке домашнего задания.* Так как трудности возникают и при усвоении учебного материала, для успешной подготовки домашнего задания приходится тратить значительное количество времени, особенно в младших классах.

*Отсутствие помощи родителей.* Родители многих учеников с трудом разговаривают по-русски и, следовательно, не могут помочь ребенку в выполнении домашнего задания. В условиях дома родители общаются с детьми на родном языке, а в школе ребенок сталкивается с русским языком (как иностранным) и в результате, у ребенка происходит пролонгированный стресс, что тормозит адаптацию к новым условиям проживания.

*Наличие национального акцента.* Отсюда типичные ошибки: неправильное ударение, низкая грамотность, глотание окончаний и так далее.

Начиная работу с инофонами важно, чтобы такие дети в первой половине дня учились вместе со своими русскоязычными сверстниками, а во второй половине дня создавались бы условия для индивидуальных и групповых дополнительных занятий.

Важно помнить, что освоение языка – это длительный процесс, ребенок, приехавший из другой страны, не может научиться всему и сразу. Хотя дети

гораздо быстрее овладевают языком, чем взрослые, и, порой, становятся переводчиками для своих родителей.

Для индивидуализации обучения детей-инофонов рекомендуется в образовательной организации разработать программу обучения и воспитания детей-мигрантов, содержащую в себе такие компоненты, как:

- Первичное обследование ребёнка-инофона;
- Организация учебного процесса;
- Организация воспитательной работы;
- Психолого-педагогическое сопровождение детей-инофонов;
- Взаимодействие с родителями.

#### *Первичное обследование ребёнка-инофона*

Основные критерии выбора образовательного маршрута для детей зарубежных мигрантов это:

- возраст ученика,
- языковая компетентность,
- уровень базового образования,
- социально культурная адаптированность.

При поступлении такого ребёнка в школу, прежде всего, проводится собеседование с его родителями, цель которого – выяснить:

- какое время ребёнок будет учиться в школе
- как и где он учился раньше
- уровень владения русским языком родителей
- на каком языке общаются в семье
- в каких условиях ребёнок жил перед приездом в данную местность, и в каких условиях семья живёт сейчас.

Затем ребёнок проходит тестирование по русскому языку как неродному, цель которого – выявление уровня владения русским языком как средством коммуникации.

Диагностика, проводится по методике М.И. Краюшкиной (Приложение 1), которая позволяет определить уровень владения видами речевой деятельности

– аудированием, говорением, чтением и письмом.

По данной методике выделяются три уровня владения видами речевой деятельности: нулевой, слабый, средний.

С нулевым уровнем дети не владеют русским языком.

Со слабым уровнем дети очень плохо владеют русским языком, много слов не понимают, не могут полноценно общаться не только с взрослыми, но и друг с другом.

Учащиеся со средним уровнем владения русским языком допускают ошибки в ударении и интонационном оформлении, у них присутствует акцент, допускается лексическая и грамматическая интерференция.

В соответствии с результатами диагностики обучающиеся делятся на группы.

#### *Организация учебного процесса*

По результатам тестирования учитель составляет индивидуальный учебный план для работы с детьми-инофонами, в котором отражается дифференцированный подход к обучению, учебного сотрудничества на уроках.

Подбирается необходимый комплект сопроводительных УМК по предмету.

Составляется план индивидуальных занятий, дополнительные групповые занятия по развитию устной и письменной речи, организация консультативной помощи детям мигрантов, логопедические занятия, участие в дистанционных олимпиадах с детьми-инофонами.

#### *Психолого-педагогическое сопровождение детей-инофонов*

- Диагностическая работа.
- Просветительская работа, коррекционно-развивающие занятия.
- Психологический мониторинг.
- Ведение сопроводительного дневника.

Главные задачи психолого-педагогической диагностики при приеме ребёнка-инофона в школу:

- определение уровня школьной мотивации

- определение уровня познавательной активности детей мигрантов
- выявление особенностей эмоционально волевой сферы ребенка
- индивидуальные особенности характера (тестирование)
- определение уровня коммуникативности.

#### *4. Взаимодействие с родителями*

– индивидуальные консультации, групповая работа с родителями по проблемам развития и воспитания ребёнка, учебной деятельности, профессиональной ориентации, социальной адаптации, внешкольной занятости, правовым вопросам;

– включение родителей в совместные досуговые и воспитательные мероприятия школы: семейные праздники, отчетные концерты, социальные проекты, театральную деятельность.

Следует отметить поликультурность данной формы работы, поскольку она рассчитана на все категории родителей, в том числе и родителей мигрантов.

#### ***Разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута для детей-инофонов.***

Основными задачами создания индивидуально-образовательного маршрута для детей-инофонов является:

- оказание помощи в овладении базовым уровнем разговорной и письменной речи, грамматическими формами языка;
- лексическая подготовка, обогащение словарного запаса;
- адаптация и социализация посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса;
- формирование универсальных учебных действий.

При разработке и реализации индивидуальной образовательной траектории для детей-

инофонов, устанавливаются межпредметные и внутрипредметные связи, формируя при этом следующие компетентности:

*Начальная личностно-социальная компетентность* (готовность самостоятельно решать задачи, связанные с общением и взаимодействием со

сверстниками и взрослыми):

- коммуникативность
- организованность
- самоконтроль поведения
- интерес к социуму и культуре
- соблюдение и использование культуры общения и культуры поведения со сверстниками и взрослыми
- организация совместной деятельности, сотрудничества.

*Начальная коммуникативно-речевая компетентность* (адекватное понимание речи на слух, фонологический анализ речи, выработка навыков и умений общения на русском языке): коррекция звукопроизношения, развитие понимания речи, расширение словаря, усвоение грамматических норм, необходимых для построения элементарной речи на темы окружающей действительности.

*Начальная литературная компетенция* (восприятие, анализ и интерпритация соответствующих возрастным возможностям литературных произведений)

Основной задачей ежедневной работы учителя с детьми-инофонами в повседневной жизни является повышение их уровня владения русской речью.

Ведущая форма работы – целенаправленное общение естественного типа в различных наглядных и предметно-практических ситуациях (индивидуально с ребёнком, с небольшой подгруппой детей). Следовательно, учитель должен, прежде всего, больше говорить с детьми, но при этом речь педагога не должна носить монологического характера, важно постоянно обращаться к детям с вопросами, предложениями.

При планировании работы с детьми по повышению их уровня владения русской речью, необходимо придерживаться следующих методических рекомендаций:

- в целях обеспечения понимания детьми русской речи и реагирования на речь действием, сопровождение обращённой к детям речи жестами, мимикой,

показом предметов и картин;

– при планировании занятий учитывать достигнутого уровня владения языком, необходимо подбирать материал для обучения, соблюдая последовательность формирования речевых умений и навыков;

– для активизации речевой и речемыслительной деятельности детей необходимо применять коллективные и групповые формы работы (работа в парах, тройками, хоромы ответы).

Для организации речевой деятельности детей и усиления потребности общения на русском языке на уроках и внеурочных занятиях необходимо использовать различную наглядность.

Часто, при работе с детьми-инофонами, педагоги используют дидактическую игру как одну из основных форм мотивации, организации и стимулирования познавательной и речевой деятельности двуязычных детей.

Повышенный интерес у детей вызывают игры-драматизации (ролевые игры).

Педагоги дополнительно включают в игровую деятельность детей (по мере накопления необходимых для игры слов, грамматических форм) этот вид игры с указанием ситуации, например: «Мама готовит обед», «Семья обедает», «У врача», «Шофёр и дети» и т.д. Исполняя роли в игре, дети ведут разговор и тем самым включают в речь (соответствующие ситуации) знакомые слова и формы слов, самостоятельно составляют предложения усвоенных конструкций. Вне учебных занятий используют игры-инсценировки знакомых сказок или их фрагментов.

Например: сюжетно-дидактические игры («Дом», «Лес», «Магазин», «Школа»...); сюжетно-ролевые игры («Идем в магазин за покупками», «Как вести себя за столом», «Если тебя пригласили на день рождения», «Едем в автобусе»...); дидактические игры («Путешествие по стране Глаголии», «В гостях у царицы Математики», «Загадки от Буратино», «Секреты Всезнайки»...); игровое конструирование, ручной труд (уроки и внеурочная деятельность); театрализованная деятельность (в рамках внеурочной

деятельности кружок «Театр»); организация сюжетно-тематических дней (день Здоровья, День Знаний, день Защитников Отечества, день Матери ...).

### ***Методы и формы работы***

Работая с нерусскими детьми и учитывая все трудности усвоения русского языка, педагогу необходимо с первых дней обучения учеников в школе пробудить у них интерес к его изучению, вырабатывать чутьё, психологически готовить к дальнейшему изучению его и других предметов в школе. Для этого целесообразно использовать следующие методы и формы работы: игровые и проблемные ситуации, игротренинги, дидактические игры на развитие познавательных процессов, логические задачи и задания, чтение и инсценирование, слушание и заучивание стихов, рассказов, речевые игры, работа над произношением в целях развития фонологических, грамматических, коммуникативных навыков, рассматривание картин, слушание музыкальных произведений.

### ***Методические рекомендации для учителей по работе с детьми-мигрантами***

*Системность и планомерность.* Работа по изучению русского языка с детьми-инофонами должна носить системный и планомерный характер.

*Простота и доступность.* Речь преподавателя должна быть простой, без сложных грамматических форм и конструкций, с постоянными повторами, небольшими вариациями повторов, максимально наглядной. Темп – более медленный.

*Восприятие - продуцирование.* Необходимо помнить, что понимание речи становится доступно раньше, чем говорение, продуцирование.

*Слова, слова.* Создание необходимой лексической базы должно происходить до формирования грамматических моделей. Грамматические правила всегда отрабатываются на знакомом, привычном лексическом материале.

*Актуальность.* Принципиально, чтобы речевой материал на занятиях был актуальным и важным для использования в повседневной жизни, опирался на

возможности и потребности детей.

*Многообразие и многовариантность.* Основная задача – помочь структурировать языковой материал, поэтому важно, чтобы новое слово употреблялось в разных грамматических формах, разнообразных сочетаниях.

*От простого – к сложному.* Необходимо учитывать иерархию грамматических правил: сначала опираться на центральные правила, затем двигаться к частным, и лишь в последнюю очередь учитывать единичные исключения. Также важно опираться на основные (прототипические) случаи, игнорируя на первых порах непрототипические.

*Разнообразие.* Включение в процесс постижения языка подвижных игр, физкультминуток, а также стихов и песен повышает эффективность занятия. Чем разнообразнее деятельность в ходе занятия, тем лучше материал будет усваиваться детьми.

*Альтернатива.* Невербальное общение оказывает значительную роль в адаптации ребенка. Использование различных форм проведения занятий (рисование, пение, игры-пантомимы и другие) помогают ребенку выразить себя, а также проявить свои способности без слов.

*Ломать – не строить.* Не стоит советовать родителям общаться с ребенком как можно больше на русском языке, особенно, если они и сами плохо говорят по-русски. Пусть лучше этим занимаются профессионалы (ведь научить легче, чем переучивать), а родители обеспечат своим детям достаточное количество общения со сверстниками и взрослыми – носителями языка (кружки, секции и т.п.), а также сохранят родной язык ребенка-инофона.

*Все своевременно.* Стоит помнить, что получить быстро результаты, связанные с усвоением языка, сложно, поэтому необходимо запастись терпением и выдержкой. Ребенку, приехавшему из другой страны, невозможно научиться всему и сразу, это длительный и постепенный процесс.

Таким образом, условиями успешной реализации работы с детьми-инофонами является:

– проведение мероприятий, направленных на повышение квалификации

педагогов, работающих в условиях многонациональных классов;

- разработка системы индивидуального сопровождения в рамках учебно-воспитательного процесса;

- оказание психологической поддержки детям-мигрантов в условиях ученического коллектива;

- включение в активную проектную деятельность, позволяющую выявить их таланты и возможности;

- развитие толерантности и навыков межкультурной коммуникации у всех учащихся школы.

### **Индивидуализация в обучении детей-билингвов**

Многочисленные исследования психологических особенностей детей-билингвов показывают, что у них более высокий уровень контроля лингвистических процессов, проявляющийся в умении безошибочно применять две различные лингвистические системы, интуитивно понимая структуру и функционирование языков. Многие билингвы начинают читать раньше монолингвов. Интуитивное понимание структуры языка помогает билингвам в дальнейшем и в изучении других языков. Некоторые способности двуязычных детей связаны с лучшим, по сравнению с монолингвами, исполнительным контролем, отвечающим за внимание, концентрацию, подавление несущественной информации. Они лучше концентрируются на важной информации, проводят ее анализ, без затруднений могут выделять главное. Билингвизм стимулирует развитие творческих способностей, способствует развитию дивергентного мышления, т. е. умения рассматривать множество возможных решений одной и той же проблемы.

Билингвизм положительно влияет на развитие всех видов памяти, а также познавательных умений, аналитическое и логическое мышление. Дети, владеющие двумя языками, лучше справляются с заданиями на проверку краткосрочной и долгосрочной вербальной памяти, а также с задачами на зрительные и пространственные способности.



На какие аспекты необходимо обратить внимание при работе с детьми-билингвами.

### ***Чтение***

Чтение включает технику чтения и понимание прочитанного, то есть в психологическом аспекте здесь присутствуют:

- а) восприятие (опознавание) слов, синтагм, фраз, печатного текста в целом;
- б) перекодирование этих элементов в смыслы (переход от чужой, внешней письменной речи к своей, внутренней речи).

Техника чтения – средство для достижения понимания мыслей, изложенных в тексте автором. Понимание – цель чтения. Техника чтения «механизм связи слова видимого и произносимого». Вследствие воздействия буквы на зрение, а звука на слух возникает возбужденная зрительном, слуховом и двигательном центрах мозга. Между этими центрами устанавливается связь, благодаря которой восприятие буквы вызывает представление соответствующего звука.

В русском языке, необходимо в первую очередь освоить так называемое «слоговое чтение». Прежде всего, обучение слоговому чтению является основной задачей подготовки к школе в России и записано в разных нормативных документах и программах дошкольного воспитания, но именно

слоговое чтение важно для русского языка. Техника чтения на русском языке вообще невозможна без этапа слогового чтения, потому что у нас разветвленная система вокализма – 6 глася звуков и 10 гласных букв.

При обучении технике чтения следует обращать внимание на факторы, влияющие на успешность этого процесса: качество печати, шрифт, длину строки, форму и величину букв, расстояние между строками. При составлении российской учебной литературы действуют достаточно жесткие санитарно-педиатрические нормы (СанПиН) для организации текста, рассчитанного на тот или иной возраст. В них учитываются необходимые компоненты, провоцирующие «утомляемость» глаза и др. Именно поэтому в обучении детей-билингвов чтению лучше пользоваться учебными книгами российских издательств, на последней странице которых, как правило, обозначено наличие гигиенического сертификата.

Чтобы научить билингва быстрому и легкому чтению, нужно использовать разные приемы:

1. Сделайте чтение для билингва необходимым в жизни навыком. Оставляйте ему короткие записки, пишите письма, составляйте различные списки: продуктов, которые надо купить, вещей, которые надо взять в поход, книг, которые надо прочитать.

2. Смотрите дома мультфильмы и фильмы с субтитрами на русском языке. Важно, чтобы речь и звучала, и была материализована в строке на экране. Это нужно для поддержки техники чтения, причем установку на чтение ребенку давать не нужно.

3. Предлагайте ребенку текст для чтения только тогда, когда вы ему его уже прочитали. Читать знакомый текст намного легче и интереснее, чем совершенно незнакомый.

4. Используйте прием параллельного чтения: взрослый читает текст вслух, а ребенок вслед за ним – про себя, водя пальчиком по строчкам.

5. Интересный прием для тренировки навыка чтения «Секретное письмо». На большом листе бумаги взрослый пишет какое-нибудь слово крупными

буквами с помощью белой свечи. Понятно, что написанное вами не будет видно на белом листе. Теперь ребенку предлагается закрасить разными цветами с помощью красок и кисти весь лист. Тот момент, когда неожиданно на цветном фоне появляются белые буквы, неизменно освещается чувством радостного удивления билингва. Так процесс чтения и приятные эмоции крепко связываются в представлении школьника, а прочитанные таким необычным способом слова хорошо запоминаются.

6. Устраивайте для своей семьи различные игры в слова и буквы. Такая увлекательная тренировка поможет ребенку легко ориентироваться в пространстве букв и слов, быстро прочитывать знакомые слова, пополнять багаж слов, в конечном итоге улучшить технику чтения. Можно использовать следующие упражнения:

Опущай и повторяй слоговые цепочки УТ-АТ, УТ-АТ-ОТ-ЫТ; КТО-КТУ-КТЫ-КТЭ

Произносим слова по слогам и на каждый слог хлопаем в ладоши: ПО-МИ-ДОР, КА-БА-ЧОК. Сколько слогов в слове? Какое слово короче? Сколько в нем слогов и сколько звуков?

#### *Многократное чтение*

Ребенку предлагается начать чтение и продолжать его в течение одной минуты. После этого ученик отмечает, до какого места он дочитал. Затем следует повторное чтение этого же отрывка текста. После этого ученик снова замечает, до какого слова он дочитал, и сравнивает с результатами первого прочтения. Естественно, что во второй раз он прочитал на несколько слов больше (кто-то на 2 слова, кто-то на 5, а кто-то на 15). Увеличение темпа чтения вызывает положительные эмоции у билингва, ему хочется читать еще раз. Однако более трех раз не следует этого делать. Избегайте утомления.

#### *Чтение в темпе скороговорки*

Дети-билингвы отрабатывают четкое и правильное, а главное – быстрое чтение текста. Окончания слов не должны «проглатываться» ребенком, а должны четко проговариваться. Упражнение длится не более 30 секунд.

## Выразительное чтение с переходом на незнакомую часть текста

Школьник читает отрывок текста, затем ребенку объясняем так: «Теперь снова читай текст, но чуть-чуть медленнее, зато красиво, выразительно». Ребенок прочитывает отрывок до конца, но взрослый не останавливая его, поэтому он переходит на незнакомую часть текста. Особенность приема в том, что ребенок, несколько раз прочитавший один и тот же отрывок текста и выработавший уже повышенный темп чтения, при переходе на незнакомую часть текста продолжает читать ее в том же повышенном темпе. Если ежедневно проводить такие упражнения, длительность чтения в повышенном темпе будет увеличиваться. Через две-три недели чтение билингва заметно улучшится.

### Упражнение «Бросок – засечка»

Его цель – развитие зрительного умения ориентироваться в тексте, заключается оно в следующем: ребенок кладет руки на колени и начинает читать текст вслух по команде «Бросок». Когда раздается команда «Засечка», читатель отрывает голову от книги, закрывает глаза и несколько секунд отдыхает, руки при этом остаются на коленях. По команде «Бросок» ребенок должен отыскать глазами то место в книге, на котором он остановился, и продолжить чтение вслух. Это упражнение может длиться около 5 минут.

Для повышения верхней границы индивидуального диапазона скорости чтения применяется упражнение «Молния»

Его смысл – в чередовании чтения в комфортном режиме с чтением на максимально доступной ребенку скорости чтения молча с чтением вслух. Переход на чтение в максимально ускоренном режиме осуществляется по команде учителя «Молния!» и продолжается от 20 секунд (вначале) до 2 минут (после освоения упражнения). Тренировки могут проводиться по несколько раз на каждом занятии чтением, при этом в качестве дополнительного стимулятора можно использовать метроном.

Обучение технике чтения включает в себя одну из главных работ с детьми-билингвами, которая направлена на постановку правильного произношения,

используя логопедические упражнения, способствующие правильной постановке артикуляционного аппарата. Выбатывать (отстукивать) ритм, который в последующем помогает правильно ставить ударение в словах. Работа должна вестись параллельно знакомству с буквами.

Проблемы несформированности техники чтения: «регрессия» – неоправданные, «механические» возвраты к уже прочитанному. Низкая скорость чтения, неправильная артикуляция, малое поле зрения, низкий уровень организации внимания – все это свидетельствует о необходимости дополнительной работы, особенно в сфере развития механизма смыслового прогнозирования.

Среди прочих упражнений на начальном этапе обучения важно использовать упражнения на формирование навыков чтения:

1. Чтение «канон» (читают двое или трое, каждый начинает читать с небольшой паузой).
2. Чтение на скорость «Спринт» (читают двое или трое).
3. Чтение-«разведка» («забегающее глазами вперед» чтение).
- 4 «Жужжащее или свистящее» чтение (установка на произнесение дополнительных звуков, иногда трудных ребенку для произношения).

Обучение чтению на русском языке иностранцев происходит на начальном этапе в рамках вводно-фонетического курса. На этом этапе у них формируются умения устанавливать буквенно-звуковые соотношения, прогнозировать развертывание языкового материала. З.И. Клычникова выделяет шесть произносительных уровней, проявляющихся у детей-билингвов при обучении чтению на русском языке:

1. Уровень произнесения отдельного звука: формируется навык произносить звук при предъявлении обозначающей этот звук буквы.
2. Уровень произнесения отдельного слога: формируется навык произносить звукосочетания, состоящие из усвоенных звуков.
3. Уровень произнесения слова: умение правильно артикулировать новые или изученные слова

4. Уровень произнесения синтагм (здесь: сочетания звуков): умение артикулировать звук в пределах синтагмы, интонационно оформлять, ставить логическое ударение в синтагме.

5. Уровень произнесения фразы: умение произносить звуки в фразах и правильно их интонировать.

6. Уровень произнесения текста: умение в совершенстве владеть звуковой и интонационной структурой фраз в связном тексте.

Владение техникой чтения подразумевает чтение без внешнего озвучивания. Однако при обучении чтению необходимо обучение громкому чтению (чтению вслух), которое проводится в неразрывной связи с постановкой или коррекцией произношения. Работа над чтением вслух создав базу для выработки чтения «про себя».

Имеются различные упражнения для развития навыков и умений чтения.

Вначале упражнения направлены на узнавание букв русского алфавита: они читают буквы (*а, о, у, п, н и др.*), затем слоги (*ва-бе, ча-ре, ди-ду и др.*), слова (*дом, тут, три, это и т. д.*), предложения (*Это дом. Это мама. Дом тут. Это Маша. Маша дома.*). Рекомендуется проводить чередующиеся чтение утвердительных и вопросительных предложений. С опорой на карточки, которые показывает учитель, учащиеся-билингвы читают записанные на них предложения с нужной интонацией. Можно предложить учащимся-билингвам читать предложения с постепенным увеличением слов в нем: *Брат уехал. Мой брат уехал. Вчера мой брат уехал. Вчера мой брат уехал в Москву.* Можно предложить учащимся-билингвам предъявленное им предложение расчленить на синтагмы, добиваясь правильного чтения.

Способность прогнозирования формы развивают следующие упражнения: восполнение слов по их частям; дополнение пропущенных элементов в предложении; восполнение предложения недостающим по смыслу словом путем нахождения его среди данных слов; чтение слова (фразы) с восполнением пропущенных элементов путем догадки. Правильному интонационному произношению предложений, текстов способствуют такие

упражнения: слушание текста, начитанного диктором, и одновременен проговаривание его «про себя»; чтение текста хором вслед за диктором; чтение текстов с различными интонационными конструкциями и др.

Развитию беглости чтения могут способствовать следующие упражнения: чтение текста за определенное время, чтение предложений с карточек, которые демонстрируются всего лишь несколько мгновений.

Показателями сформированности механизма чтения являются прочность буквенно-звуковых ассоциаций, большое поле чтения, точность прогнозирования, степень свернутости внутренней артикуляции, краткость пауз между смысловыми группами, темп чтения.

Ошибка при чтении свидетельствует о том, что либо не отработана система преобразования букв в звуки, либо графический образ слова является трудным для его произношения, либо учащиеся-билингвы не знают правила чтения. Задача учителя – исправлять ошибки чтения именно в акте чтения, поскольку это та речевая деятельность требует направленности внимания на зрительно воспринимаемой материал. Простое исправление ошибки по ходу чтения не дает должного эффекта. Вместе с учащимися учителю целесообразно определить причину ошибки, создавая тем самым установку на чтение. Очень важным моментом является самоисправление ошибки, так как анализ причины ошибки вызывает направленность внимания на чтение.

Чтение вслух имеет важное значение для обучения чтению. Именно такое чтение позволяет овладеть звуковой системой языка. Чтение вслух можно использовать при чтении разных текстов: неподготовленных, подготовленных, необъясненных, контрольных, беспереводных, синтетических, тренировочных, аудиторных и др. Целесообразно использовать различные тексты. Их место будет различным в зависимости от этапа обучения. На начальном этапе полезным будет чтение вслух текстов со снятыми трудностями: подготовленное, тренировочное, аудиторное, индивидуальное, хоровое. На более продвинутом этапе хорошо читать вслух выборочно не подготовленный заранее текст, с неснятыми трудностями.

Чтение «про себя» ставит своей задачей научить детей читать неаптированную литературу. Чтение «про себя» может быть нескольких видов: чтение-поиск, чтение с целью обзора, познавательное чтение.

Чтение-поиск необходимо для того, чтобы найти в тексте необходимую информацию (описание города, героя, опыта и др.). Чтение с целью обзора требует прочтения «про себя» текста, большого по объему. Познавательное чтение предполагает чтение «про себя» большого количества текстов. Контрольное чтение «про себя» проводится только как контроль понимания читаемого.

Большое место при обучении чтению «про себя» играет как аудиторное, так и домашнее чтение. На каждом занятии учителю необходимо уделять время чтению «про себя» текстов (неподготовленное чтение, подготовленное, чтение со словарем).

Если у детей-билингвов достаточный словарный запас и практические грамматические знания – используется домашнее или внеаудиторное чтение. При подборе материала для домашнего чтения нужно учитывать языковые возможности детей, возраст, склонности и увлечения. Каждый текст желательно связать с прорабатываемым в аудитории грамматическим и лексическим материалом. Можно познакомить детей с лучшими образцами русской литературы, расширить их кругозор, помочь узнать о жизни в нашей стране. Домашнее чтение закрепляет приобретенные навыки и умения или служит материалом для выполнения другого вида деятельности (рассказ на основе прочитанного, письменное изложение прочитанного и др.).

Недельное домашнее чтение должно занимать у детей не менее часа. В каждом конкретном случае учитель может варьировать количество страниц для домашнего чтения. Материалом для проверки навыков чтения могут служить различные формы чтения, а именно: подготовленное, частично подготовленное, неподготовленное.

Подготовленное чтение проводится после предварительной работы над языковой формой, содержанием и техникой чтения. Этот тип чтения служит

для беспереводного понимания текста, а также может быть использован для контрольного чтения на скорость.

Частично подготовленное чтение ставит различные цели: определив понимание содержания текста после предварительного объяснения лексико-грамматического материала; знание содержания текста и наблюдения за какими-либо грамматическими формами.

Неподготовленное чтение возможно, когда в тексте полностью или частично сняты трудности. Текст может читаться вслух или «про себя». Тексты для неподготовленного чтения должны быть не очень трудными. Неподготовленное чтение заранее планируется учителем с различными целями проверки сформированности механизма чтения, содержания прочитанного и др.

Учителю важно представить себе ценность того или иного типа чтения в зависимости от этапа обучения, а также уровня развития умения чтения учащихся-билингвами группы.

Высшей формой овладения механизмом чтения является такое чтение, когда читающий способен раскрыть замысел автора при интуитивном восприятии каждого слова.

*Чтение как процесс восприятия и переработки информации. Виды чтения*

Чтение, представляя собой вид рецептивной речевой деятельности предполагает постоянную активность читающего, направленную на восприятие и переработку как языковой, так и содержательной информации текста. Чтение как вид речевой деятельности ориентировано на решение коммуникативной задачи, т. е. на понимание читаемого. Понимание текста – это цель чтения.

Понимание содержания текста связано с выполнением ряда действий и операций. Прогнозирование содержания текста опирается на заголовок, предисловие, оглавление, выводы. Раскрытие читающим содержания текста основывается на нахождении ответов на вопросы: кто? кому? о чем? о ком? в какой ситуации? зачем? Понимание мыслей облегчается выявлением слов, передающих основной смысл, – подлежащих и сказуемых, а там же причин и

мотивов действий и т. д. Овладение всеми этими операциями образует сложное интеллектуальное умение – смысловой синтез. Данное умение тренируется, в том числе и с помощью специальных упражнений. Упражнения на понимание содержания предложения и текста:

1. «Колонки синонимов»:

а) к словам из левой колонки подберите синонимы из правой колонки;

б) можно предложить это задание в виде карточек. На каждой карточке написано одно слово. Надо быстро найти к каждому слову синоним.

2. «Колонка антонимов»: к словам из левой колонки подбери антонимы из правой.

3. «Колонки слов»: подбери слова из правой колонки к словам из левой колонки, чтобы получились устойчивые сочетания.

4. «Колонки пословиц»: восстанови пословицы.

5. Соедини слово с его лексическим значением. Что значат эти слова? Определи значение выделенных слов по контексту (упр. для школьников и подростков).

6. Прочитай слова и объясни, что они значат.

Установки на прогнозирование текста и содержания: а) найти знакомые или узнаваемые слова; б) быстро (за установленное время) прочитать абзац и сказать, что поняли; в) проверить, что понял каждый (при чтении в парах, тройках); г) найти главное слово в абзаце; д) перед чтением текста спросить, что они ожидают от данного текста; е) для оценки своих догадок задать вопрос: Почему вы думаете, что...?

Чтение как вид речевой деятельности, т.е. чтение с извлечением смысла из прочитанного, осуществляется преимущественно «про себя». Различают следующие виды чтения: изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое.

Изучающее чтение – это такое чтение, в процессе которого осуществляется извлечение информации с полным охватом ее содержания на основе анализа языковых средств. Обучение изучающему чтению происходит в

процессе работы с учебным текстом. Для понимания информации, содержащейся в тексте, учащиеся совместно с учителем изучают лексико-грамматические средства. Обычно эта работа осуществляется предварительно, до чтения текста. Читаемый текст иллюстрирует учащимся взаимосвязь лексико-грамматических средств, раскрывающих его содержание. Кроме изучения лексико-грамматических средств, учитель корректирует навыки и умения произношения, развивает технику чтения.

Подготовка к пониманию текста осуществляется с помощью упражнений: предтекстовых, притекстовых, послетекстовых.

Предтекстовые упражнения направлены на снятие языковых трудностей перед чтением учебного текста. Они включают в себя лексико-грамматический материал, представленный в учебном тексте, работу над изолированным словом, словосочетанием, предложением. Среди предтекстовых упражнений можно выделить следующие: прочитать слова и выделить приставки или суффиксы, образовать однокоренные слова, подобрать синонимичные конструкции, произвести трансформацию предложений, определить состав слова, образовать сложные слова, составить словосочетания с данными глаголами и т. д.

В предтекстовых упражнениях ведется работа над лексикой, включенной в учебный текст. Упражнения составляются учителем, если подобных упражнений нет в учебнике.

Притекстовые упражнения направлены на понимание текста. В результате выполнения таких упражнений учащиеся многократно повторяя текст, в итоге происходит запоминание и осознание лексико-грамматических средств, осмысление содержания текста. Среди притекстовых упражнений можно выделить следующие: найти в тексте предложения с данным глаголами, поставить вопросы к предложениям, составить план текста, ставить вопросы к абзацу текста и др.

Как мы видим, притекстовые упражнения направлены на неоднократное повторение текста, что приводит к его запоминанию.

Послетекстовые упражнения выполняются после анализа текста и его чтения. Они направлены на осознанное использование учащимися лексико-грамматических конструкций с опорой на содержание текста на практике учения приняты следующие упражнения: составить план текста пересказать текст по плану, дать сравнение (если возможно), обосновать определенный тезис с опорой на содержание текста, дать описание, детализировать какой-либо аргумент текста и т. д.

Послетекстовые упражнения осуществляются на уровне высказывания. При этом учитель ориентирует учащихся на использование в речи изученных лексико-грамматических конструкций. В этих целях в качестве опоры предлагаются карточки, в которых указаны необходимые лексико-грамматические конструкции, иллюстрации (картинки, рисунки, схемы).

В послетекстовых упражнениях может предлагаться дополнительная материал, связанный с тематикой учебного текста. В качестве дополнительного материала могут выступать тексты на аудирование или тексты для домашнего чтения. После работы с дополнительными материалами учащиеся сравнивают новую информацию с уже имеющейся и предъявляют ее в виде устного или письменного высказывания. Кроме того, в послетекстовых упражнениях можно предложить учащимся-билингвам какую-то проблему, связанную с содержанием текста. Обсуждаемые на занятии проблемы должны так или иначе затрагивать интересы обучаемых. Среди них есть такие, которые каждый человек обдумывает на каком-то этапе своего жизненного пути, и такие, которые вызывают у него познавательный интерес, но не являются сугубо личностными. Первые, как правило, к моменту коллективного обсуждения на занятии были уже предметом глубоких внутренних раздумий детей, они готовы к обсуждению таких проблем. В подобных случаях в аудитории не требуется времени на длительную подготовку к их обсуждению, для этого достаточно 3-5 минут, чтобы учащийся-билингва смог сделать краткую опорную запись ответа и обдумать план изложения проблемы. Вопросы второго рода, которые встают перед учащимися-билингвами впервые, если они достаточно сложен

целесообразнее обсуждать после предварительного обдумывания и подготовки к их обсуждению, которая требует значительного времени и может быть проведена во внеаудиторных условиях.

Послетекстовые упражнения завершают работу над текстом, который выступал предметом обучения изучающему чтению. В результате этой работы формируются навыки и умения использования лексико-грамматических конструкций, направленных как на передачу содержания данного текста, так и на оформление содержания близкого по теме, собственного высказывания, что и является целью обучения.

Ознакомительное чтение может присутствовать на всех этапах обучения. Цель его – общий охват содержания текста. Тексты для ознакомительного чтения отличаются большим объемом по сравнению с текстами для изучающего чтения, наличием большего количества незнакомых слов (25%). Материалы для ознакомительного чтения содержат в основном Программный лексико-грамматический материал.

При обучении ознакомительному виду чтения рекомендуется проводить упражнения: 1) способствующие увеличению скорости чтения; 2) способствующие развитию языковой догадки; 3) определяющие понимание прочитанного. Назовем некоторые из них.

I. Упражнения, способствующие увеличению скорости чтения:

- прочитать абзац за определенное время;
- в двух предложениях с одинаковым началом прочитать только новую информацию;
- найти в тексте предложение (абзац) по данному началу;
- найти в тексте указание на время, условия совершения действия и др.

II Упражнения, способствующие развитию языковой догадки:

- определить значение данных слов;
- подобрать синонимы, антонимы к данному слову;
- провести словообразовательный анализ слова;
- определить значение слова по контексту;

- подобрать к данным словам определения, дополнения, обстоятельства;
- заполнить пропуски данными словами.

III. Упражнения, определяющие понимание текста:

- прочитать текст по плану;
- найти в тексте ответы на поставленные вопросы;
- разделить текст на смысловые куски и определить их содержание;
- озаглавить определенные части текста;
- определить соответствие предъявленных утверждений содержанию и др.

При этом следует подчеркнуть, что все задания должны проверять понимание основного содержания текста без анализа деталей.

К просмотровому чтению учащиеся прибегают в старшем возрасте. Цель данного вида чтения – поиск интересующей информации. Скорость чтения достаточно высокая – от 500 до 1000 слов в минуту, если чтение происходит на родном языке. Для иностранных учащихся условно принимают скорость чтения – 500-550 слов в минуту.

Просмотровое чтение проводится в основном в аудиторных условиях. Для развития умения в этом виде чтения рекомендуются задания на: 1) увеличение темпа чтения; 2) вычленение информации.

Учащимся можно предложить следующие упражнения:

- предъявляются на ограниченное количество времени карточки с текстом.

Предлагается определить тему написанного;

- предъявляется на ограниченное время оглавление книги, журнала, библиографического списка. Предлагается установить, освещается ли в этой работе указанная учителем тема;

- предъявляется ряд заголовков. Нужно установить, какие из них относятся к указанной учителем теме;

- предлагается статья или текст с целью нахождения нужной информации за определенное время;

- предлагается несколько вопросов. Ответы на них нужно дать, прочитав

несколько статей, текстов;

– подобрать к указанной учителем теме список литературы в каталоге библиотеки.

### *Реферативное чтение.*

Цель – извлечение основного содержания текста с установкой на последующую передачу в форме резюме, аннотации, реферата. Реферативное чтение в соответствии с коммуникативными установками складывается из разных действий — действий по извлечению информации в свернутой форме (членение текста, отбор смысловых единиц, составление). Эти действия могут иметь темпоральные показатели близкие к показателям ознакомительного чтения), а действия, связанные с передачей информации, такими показателями не характеризуются.

Для осуществления названных видов чтения надо научить детей воспринимать глазами предложение как единое целое, читать бегло выразительно и сознательно, понимая содержание прочитанного. Формирование умений в чтении осуществляется при чтении вслух (обучающем, объяснительном, выразительном) под руководством учителя. Однако нужно научить понимать не только содержание, но и смысл, который автор вкладывает в текст, хочет передать читающему. Извлечение смысла при чтении осуществляется с помощью тех же механизмов, что и при слушании.

Когда зрительное и мыслительное восприятие слова, а затем и части предложения будут опережать их произнесение, можно считать, что у учащихся сформировалось умение чтения. Они смогут предугадывать то, что будет сказано дальше, как будет развиваться действие, а в случае ошибки выдвигать новую гипотезу. Целесообразно учить ориентироваться на правила сочетания и оформления слов в предложении, ключевые слова, знаки препинания, на знание описываемой ситуации.

### *Практические рекомендации*

1. Для развития умения чтения полезно проводить домашнее чтение. Домашнее чтение – это самостоятельное и регулярное чтение учащимися

художественной, специальной, научно-популярной литературы, оно осуществляется под руководством и контролем учителя. Домашнее чтение позволяет закрепить пройденную лексику и грамматику, расширить словарный запас учащихся.

Работа по организации домашнего чтения может включать:

- беседу о пользе домашнего чтения;
- установление часов проверки работы по домашнему чтению;
- подбор текстов по домашнему чтению, при этом тексты могут быть индивидуальны для каждого ребенка;
- самостоятельное чтение текста учащимися;
- проверка текста по домашнему чтению. Она может осуществляться индивидуально. Во время индивидуального занятия учитель проверяет тетрадь с новыми словами и грамматические конструкции по тексту, слушает содержание текста.

2. Развитие умения чтения – длительный процесс. Это умение формируется во взаимосвязи с другими видами речевой деятельности.

Г.Г. Городилова видит такую последовательность видов речевой деятельности при обучении чтению: говорение (обсуждение проблемы; неподготовленное монологическое высказывание в виде изложения своей точки зрения по какому-то вопросу; тематическая беседа; ситуативный диалог; неподготовленное высказывание оценочного характера), аудирование (восприятие разговорного текста, звучащего текста), чтение (изучающее), письмо (составление и запись плана, запись опорных слов и фраз текста, ответов на вопросы).

### ***Обучение письму***

Письмо теснее всего связано с говорением (и особенно с монологической речью). Как и говорение, оно представляет собой процесс порождения высказывания. Здесь также налицо все три уровня этого процесса: побуждающий, собственно формирующий мысль и реализующий. Правда, при

письме второй и третий уровни порождения высказывания имеют свой специфику. Так, формирующий уровень, включающий, как и при говорении, фазы смыслообразующую и формулирующую, отличается тем, что оба эти процесса протекают не одновременно, а с некоторым временным интервалом, т. е. пишущий имеет время на обдумывание формы высказывания, что значительно облегчает его работу по сравнению с говорящим. Реализующий уровень в этих процессах протекает по-разному: на письме он представляет письменную фиксацию высказывания, т.е. предполагает владение графикой и орфографией конкретного языка.

Письмо как вид речевой деятельности включает обучение технике письма и письменной речи. Под техникой письма понимают деятельность, направленную на графическую фиксацию речи и ее элементов, Письменная речь – это деятельность, направленная на выражение мыслей в письменной форме.

Обучение технике письма включает в себя обучение графике, орфографии и пунктуации. Графика представляет собой совокупность основных начертательных средств (буквы, буквосочетания). Процессы обучения графике детей-билингвов и детей, изучающих РКИ, методически отличаются. Известно, что в основе обучения технике письма в методике русского языка как родного (в том числе второго родного, т.е. в онтогенезе) лежит обучение по прописи. С этой целью в русских школах зарубежья закупаются тетради в узкую полоску и косую линейку, а учителя проводят обучение технике письма и основам каллиграфии. Этот процесс является необычайно важным, поскольку работа руки – это мелкая моторика, а мелкая моторика – это мозг и когнитивное развитие ребенка. Однако если ребенок не может в силу каких-то причин освоить графику письменными буквами, необходимо перевести его на более привычный полупечатный шрифт и научить его считывать кириллические буквы. Иначе вся область написания «от руки» – начиная с записок мамы и заканчивая объявлением на доске – будет для него закрыта.

При обучении графике постоянно возникает вопрос о целесообразности

обучения каллиграфии. Как показывает практика, подход должен быть дифференцированным. При обучении иностранных детей, владеющих европейскими языками, каллиграфией особо заниматься не нужно. Но и при обучении арабских, китайских, японских учащихся следует особое внимание обращать на каллиграфию в силу того, что графика, нормы письма в их языках резко отличаются от русского.

Психологические трудности обучения детей-иностранцев технике письма по-русски начинаются с начертания букв и установления связей между буквами и звуками русского языка. Они также служат причинами интерферентных ошибок детей-билингвов:

1. Привычное начертание букв обозначает иной звук. Например, латинскими буквами n, r, g передаются русские звуки н, р, г

2. Привычное начертание буквы обозначает варианты знакомого звука. Так латинскими буквами k, a, o передаются звуки, близкие русским к, а, о.

3. Незнакомое начертание буквы передает знакомый звук. Русские звуки ж, г, б, т, ш, ф передают звуки, известные в европейских языках.

4. Незнакомые буквы обозначают знакомые звуки. Таковы русские ы, щ, ц.

Как показывают наблюдения, легче всего устанавливается связь между знакомым начертанием буквы и знакомым звуком. Гораздо труднее разрушить установленные связи и заменить их новыми. Долгое время в письме детей встречаются ошибки типа смещения в-б, и-у, р-п.

При обучении русской графике рекомендуется использовать упражнения в начертании букв и упражнения в звуко-буквенных отношениях. К первым относятся: написание элементов букв по образцу; переписывание букв, буквенных сочетаний, слов, предложений, микротекстов с готовых образцов; группировка данных вразбивку строчных и прописных букв, переписывание печатных образцов.

На начальном этапе особое внимание уделяется переписыванию. Переписывая, учащийся видит слово, предложение, произносит их «про себя»;

эти движения сопровождаются движением руки, что способствует запоминанию. Упражнения на переписывание целесообразно расположить по степени нарастания трудностей: переписать буквы и короткие слова, составить короткий текст из знакомых слов, переписать текст, усложненный лексическим заданием; произвести выборочное списывание определенных слов или предложений, содержащих нужные грамматические конструкции; списать предложения или абзацы, содержащие ответ на заданный вопрос. На этом этапе важен контроль учителя, так как неисправленные ошибки закрепляются и могут сохраняться многие годы.

Поскольку русский язык дети-билингвы изучают как один из родных языков, возникает необходимость осмысления фактов обучения орфографии в онтолингвистическом аспекте.

Орфография – система правил употребления письменных знаков при написании слов. В целях научения детей орфографическим нормам написания слов используются различные диктанты. Диктант развивает навык правильного восприятия звуков, слов, словосочетаний и предложений. Диктант позволяет проверить усвоение соотношения между звуковым и графическим образом слова. Разработаны следующие виды диктантов: диктант-слово, диктант-предложение, диктант-текст, диктант-изложение, диктант-рассказ, диктант-сочинение. Рассмотрим каждый из видов диктантов.

Диктант-слово ставит своей задачей научить детей графическому воспроизведению звуков, закрепить их лексику. Например, изучая тему «Комната», учитель отбирает нужную для активного использования лексику: Стол, стул, шкаф, диван, лампа, дверь, окно, большой, светлый, справа, слева и др. Редукция (т. е. ослабление), мягкость согласных в конце слова, оглушение в конце слова и перед глухими согласными – все эти фонетические явления можно связать с изучаемой лексикой и грамматической темой. Изучая множественное число существительных, можно подобрать слова на различение окончаний и-ы.

Диктант-предложение представляет собой набор повествовательных и

вопросительных предложений. Объем диктанта - 7-8 предложений. Например: Это доска. Что это? Это комната? Это комната.

**Диктант-текст.** На основе изученной лексики по конкретной теме составляется диктант, отличающийся от текста, данного в учебнике. Такого типа диктанты активизируют деятельность детей, готовят их к написанию изложений.

**Диктант-изложение.** Учитель читает текст. Часть его учащиеся-билингвы записывают как обычный диктант, затем они самостоятельно пишут изложение по оставшейся части прослушанного ими текста.

**Диктант-рассказ.** Учитель диктует слова, объединенные одной темой. Учащиеся самостоятельно составляют рассказ по этим словам и записывают его.

**Диктант-сочинение.** Учащиеся-билингвы пишут под диктовку начало незнакомого текста. Затем они развивают повествование и записывают его.

Обучение письму детей-билингвов, поступивших в 1-й класс после программы дошкольной подготовки

Направление	Параметры (середина года)	Параметры (конец года)
Диктант	– Запись под диктовку слогов, слов (написание совпадает с произношением)	– Запись под диктовку (написание совпадает с произношением)
Списывание	– Перевод печатных слов и предложений в письменный вид (в рамках программного материала)	– Перевод печатных слов и предложений в письменный вид (в рамках программного материала)
Грамматическое задание	– Деление слов на слоги – Выделение ударных слогов – Составление схемы слова – Выполнение звукового анализа слова (в рамках программного материала)	– Деление слов на слоги – Выделение ударных слогов – Составление схемы слова – Выполнение звукового анализа слова – Нахождение в тексте изученных орфограмм

### Обучение письму детей-билингвов, 3-й класс

Направление	Параметры (середина года)	Параметры (конец года)
Диктант	– Уровень формирования навыка правописания по темам: • безударные гласные в	– Уровень формирования навыка правописания по темам (более сложные случаи):

	корнеслова • парные согласные в корне слова • разделительные ь и правила переноса	• безударные гласные в корне слова • парные согласные в корне слова • разделительные ь и ь • правила переноса
Грамматическое задание	– Перенос слов – Подбор однокоренных слов – Дифференциация звуков, выполнение звукового анализа слова	– Перенос слов – Нахождение главных членов предложения – Подбор однокоренных слов – Дифференциация звуков, выполнение звукового анализа слова

Письменная речь – это не столько техника написания, сколько способ формирования и формулирования мысли. Письменная речь формируется в мыслях и предполагает большое количество умственных действий и операций. Трудности письма облегчаются отсутствием у пишущего дефицита времени. Возможность отыскать в памяти нужные языковые средства для точного и ясного выражения мысли, возможность воспользоваться справочной литературой несколько облегчают процесс построения письменного высказывания. Обучение письменной речи проходит ряд этапов.

Овладение письменной речью начинается с работы над предложением в следующем порядке: списывание предложений разных типов, написание их на слух, по памяти, письменная трансформация предложений, их расширение и компрессия (т. е. сжатие, сокращение), подстановка, составление предложений по образцу, ответы на вопросы с опорой на текст, постановка вопросов к тексту. Обычно все эти формы упражнений выполняются в домашних условиях.

Речевыми упражнениями в развитии письменной речи выступают изложения и сочинения.

Изложение – это построение самостоятельного коммуникативно-значимого высказывания на основе текста-источника. В практике обучения используются следующие формы изложений: изложение по изученному тексту, изложение по незнакомому тексту, изложение с перестановкой материала, изложение по рассказу учителя, изложение с элементами сочинения

Изложение по изученному тексту проводится после аудиторного изучения нескольких текстов, объединенных общей лексикой. Учитель предлагает учащимся-билингвам написать изложение по одному из текстов без предварительного чтения его на занятии.

Изложение по незнакомому тексту. Новый текст содержит лексический и грамматический материал, который изучен. В тексте содержится немного незнакомых слов. Написание изложения проходит в классе. Учитель читает текст, затем учащиеся-билингвы пересказывают его, после этого они пишут изложение. Учитель может давать дополнительные грамматические задания к изложению: употребить вместо настоящего времени прошедшее или будущее, вместо 1 -го лица – 3-е и т.д.

Изложение с перестановкой материала. Такое изложение можно па водить по знакомому и незнакомому тексту. Например, учащимся-билингвам предлагается восстановить хронологическую последовательность событий, перенести эпизод, раскрывающий причину событий, я начало или конец изложения; начать изложение с наиболее интересного эпизода и т. д.

Такая форма работы помогает сформировать у детей умение отрываться от текста, вырабатывает свободное отношение к излагаемому материалу.

Изложение по рассказу учителя. Учитель рассказывает по частям какую-либо увлекательную историю. Учащиеся-билингвы сначала устно, а затем письменно излагают краткое ее содержание. Материалом для подобного изложения может быть интересное сообщение для газет и журналов.

Изложение с элементами сочинения строится на материале прослушанного текста, затем составляется план работы и формулируется собственно творческая часть задания: дополнить текст, продолжить его или составить новый вариант текста. Кроме того, задания могут включать и такие установки: восстановить в изложении исторический ход событий, написать рассказ о дальнейшей или предыдущей судьбе героев; высказать свое личное впечатление о рассказе и др.

Основные коммуникативные умения письменной речи развиваются при

работе над сочинениями. Выделяют следующие типы сочинений.

Сочинение-миниатюра состоит из нескольких предложений. Предложения составляются по образцу с прочитанными в тексте. Работа над сочинением сначала проводится в классе. Сочинение записывается на доске под контролем учителя. По данной модели учащимся-билингвам предлагается написать домашнее сочинение.

Сочинение по опорным словам. Для написания этого сочинения учитель дает учащимся-билингвам слова, которые должны составить каркас будущего сочинения. Этот вид работы можно использовать для закрепления какой-нибудь грамматической темы. Например, сочинение на тему «Письмо бабушке» можно использовать для закрепления склонения личных местоимений, а в сочинениях «Наша комната» повторить употребление предлогов в и на, предложного и винительного падежей, притяжательных местоимений.

Сочинение по тексту. После чтения текстов типа «Москва — столица России», «Город в котором живу и учусь» учитель предлагает написать сочинение «Мой родной город» или «Столица моей страны».

Сочинение по экскурсии. Работа над этим сочинением начинается с Подготовки к экскурсии. Перед проведением экскурсии записывается лексика, необходимая для понимания того, о чем предстоит услышать. Во время экскурсии записывается дополнительная лексика. После экскурсии учащиеся беседуют с учителем по предварительно составленным вопросам. Затем пишут сочинение.

Сочинение по кинофильму. Этот вид сочинения по характеру близок к Предыдущему. Можно предложить учащимся-билингвам написать сочинение об одном из эпизодов фильма.

Сочинение по картине целесообразно проводить после каждой лексической темы. Тем самым активизируется лексико-грамматический материал.

Обычно работе по картине предшествует несколько подготовительных этапов. Первый – беседа о каком-либо известном художнике. Затем может быть

проведена экскурсия в музей, если там имеются картины данного художника. После экскурсии проводится опрос-беседа с повторным рассматриванием репродукций картин. При написании сочинения по картине возможны различные варианты дополнительных заданий:

1) к сочинению дается план и слова для обязательной вставки (это могут быть термины, дающие учащимся возможность полнее и правильнее анализировать художественные достоинства картины, и слова, относящиеся к самому содержанию картины, к описанию сферы жизни, на ней изображенной);

2) предлагается составить словарь к картине (учащиеся должны сначала перечислить все предметы, которые они могут увидеть и назвать на картине, затем подобрать к ним определения и сравнения, затем назвать их местонахождение и т. д.);

3) предлагается писать сочинение по мотивам картины: это может быть разговор героев картины, может быть описание предыстории событий, изображенных на картине и т. д. Первое сочинение по картине обычно пишется под руководством учителя, план составляется на занятии или дается учителем в готовом виде, лексика, рекомендуемая для использования в сочинении, дается в виде напечатанного списка.

Сочинение на свободную тему целесообразно проводить после изучения лексико-грамматического материала по определенной теме. Однако, обладая достаточным запасом фактических знаний по теме и необходимым для выполнения работы словарным и грамматическим минимумом, учащиеся часто затрудняются в планировании имеющегося у них материала. Поэтому целесообразно параллельно с написанием сочинения обучать учащихся составлению плана. Виды плана могут быть разнообразны: план в форме вопроса (где, когда, кто, зачем), в форме положений, о используются целые распространенные предложения, в форме названий (типа: «Встреча на вокзале»); эмоциональный план, план с особым заданием; план-характеристика и др. Умение планировать материал и планировать по-разному в зависимости от характера работы и формулировки задания значительно облегчает для

учащихся сам процесс писания, помогает четкости выражения мыслей, логическому сочленению отдельных частей работы. План сочинения может составляться самими учащимися, индивидуально или в аудитории, совместно с учителем; может быть предложен учителем в готовом виде.

Стимулом к написанию сочинения является эмоциональный настрой учащихся. В этих целях целесообразно проводить беседы о художнике, если сочинение пишется по картине; перед сочинением о стране можно провести беседу о семье учащегося, его годах учебы и жизни на родине. Все это вводит учащихся в круг идей и мыслей той темы, которой будет посвящено сочинение. Большую роль для написания таких сочинений играют также экскурсии, учебное кино, вечера, встречи с известными людьми. Темой сочинений на свободную тему может быть: «Мой друг», «Как мы провели праздники», «Что я увидел во время экскурсий», «Моя жизнь в новой стране».

Сочинение по художественному тексту. Цель подобного сочинения – научить пользоваться текстом как основным материалом сочинения, а там же привить навыки самостоятельного анализа текста.

Материалом для такого сочинения служит художественный текст. Перед сочинением текст предварительно изучается на занятиях, по нему проводится лексическая и грамматическая работа. Подготовительная работа по тексту идет иногда в течение нескольких занятий, но не выделяется из общего плана занятий в группе, не подчеркивается как специальная подготовка к сочинению. К непосредственной работе над сочинением можно приступить только тогда, когда текст всесторонне изучен на занятиях и не представляет для учащихся трудности при повторном самостоятельном чтении и анализе. Сочинения такого вида могут быть различными: характеристика героя рассказа, отношение к герою рассказа, обоснование названия текста и др.

Сочинения по художественному тексту могут служить итогом работы над теми текстами, которые читаются на уроках развития речи или на литературе.

В результате обучения данным видам письменной речи у детей должны быть сформированы следующие навыки и умения:

- умение выделять из предъявляемого абзаца главную информацию;
- умение сжать текст путем трансформации, выделив основную информацию и изложив ее в определенной форме и последовательности;
- навыки быстрого письма.

Навыки и умения формируются в системе следующих упражнений.

Развитие механизма скоростного письма:

- словарный и фразовый диктанты;
- запись заученных наизусть фраз;
- запись слов в сокращенной форме.

Развитие механизма эквивалентных замен:

- свободный диктант;
- краткое письменное воспроизведение прочитанного абзаца.

Развитие умения вычленять информацию и воспроизводить ее с разной степенью свернутости:

- составление и запись планов (в форме вопросов, предложений);
- воспроизведение абзаца близко к тексту.

Развитие умения воспроизводить прочитанное или прослушанное с определенной степенью свернутости:

- сжатое изложение текста с включением основной информации и обобщением второстепенной;
- запись основных мыслей текста с последующим установлением их иерархий;
- составление тезисов прочитанного.

Развитие умения составлять текст репродуктивно-продуктивного характера:

- составление собственного текста на основе предъявленных тезисов и визуальных опор;
- обобщенное изложение содержания двух или нескольких текстов;
- составление самостоятельного высказывания на основе ранее

прочитанных или прослушанных текстов.

Обучая письму, следует проводить большую работу по предупреждению ошибок. Опасность ошибок, сделанных на письме, состоит в том, что они остаются в памяти, и их искоренение требует большого труда. Ошибки можно предупредить, если при объяснении слов обращать внимание учащихся на орфографические особенности и предлагать учащимся-билингвам разнообразные упражнения.

#### *Практические рекомендации*

1. Письменные работы следует выполнять в специальных тетрадях, предназначенных для этих целей: тетрадях для упражнений, тетрадях для сочинений и изложений

2. Письменные работы (упражнения, сочинения и др.) учащиеся-билингвы выполняют дома. Выполненные письменные работы проверяются учителем. Работа над ошибками проводится учителем индивидуально с каждым учащимся-билингвом.

3. Письменные работы оцениваются учителем. Оценка свидетельствует об уровне владения учащимся-билингвом письменной речью.

4. Целесообразно использовать все возможности для развития письменной речи, предлагая учащимся-билингвом писать изложения разного вида сочинения, доказательства собственных идей и т. Д.

#### *Обучение аудированию*

Процесс аудирования складывается из восприятия (опознания) звуковых сигналов, перекодирования синтагм и фраз в смыслы, т.е. переходов чужой, внешней речи к своей, внутренней. Таким образом, в аудировании происходит одновременное восприятие языковой формы и понимания звучащей речи. Восприятие звучащей речи включает акт ее понимания и осмысления. При этом в процессе восприятия происходит анализ и синтез материальных средств языка (фонем, слогов, слов, интонации, предложений), в процессе понимания анализируются и синтезируются; сигнальные и смысловые значения всех этих

средств.

Цель слушания состоит в том, чтобы раскрыть смысловые связи, осмыслить поступающее на слух речевое сообщение. Содержание процесса слушания задается извне, а именно в процессе говорения, громкого чтения или записи на слух. Продукт слушания (результат) реализуется в другом виде деятельности того же человека (например, ответное говорение).

Акт коммуникации при аудировании предполагает двух участников – говорящего и слушающего. При этом слушающий может быть как активным, так и пассивным участником общения.

Участник активного слушания слушает собеседника, чтобы понять мысль, выразить свое мнение. В этом случае смысловое восприятие мотивировано потребностью понять и выразить это понимание. Слушающего характеризует большая концентрация, сосредоточенность внимания, большая продуктивность всех психических процессов. Участник пассивного слушания слушает собеседника лишь с целью понимания основного содержания сообщения, не воспринимая второстепенные детали, факты. Акт понимания осуществляется мгновенно при тесном переплетении действий и операций.

И.А. Зимняя выделяет следующие условия, влияющие на смысловое восприятие слушающего.

1. Артикуляционная чистота произнесения, нормативная редукция (то есть обычное ослабление) неударных слогов, принятая для языка. Это условие должно особенно соблюдаться на начальном этапе обучения.

2. Время произнесения, длительность звучания при обучении новому языку. Так, на начальном этапе достаточна длительность звучания 3-5 минут; на продвинутом — 20-40, приближаясь к условиям реальной коммуникации.

3. Темп речи является эффективным лишь в том случае, если он приближается или сравнивается с личным темпом слушающего. В этом случае слушающий понимает как основную мысль говорящего, так и детали слушаемой речи.

Темп речи учителя на уроке должен быть естественным, поэтому для

начала обучения русскому языку можно рекомендовать средние величины медленных русских темпов, которые характеризуют речь носителей языка.

4. Заинтересованность говорящего — быть понятым. Это условие является в следующем: эмоционально повышенный тонус, использование различных способов для того, чтобы вызвать эмоциональное сопереживание у слушающего.

Языковые особенности речевого сообщения для начинающего изучать новый язык проявляются на всех уровнях: несовпадение лексического состава, синтаксического строя предложения (его длина, порядок слов в предложении и др.), грамматические формы выражения мысли.

При восприятии звучащего текста иностранные учащиеся и дети-билингвы часто испытывают трудности, которые вызываются:

- 1) несовпадением фонетических систем родного и русского языков;
- 2) расхождением между написанием и произношением;
- 3) несовпадением в членении звучащего и графического текста;
- 4) расхождением в ритмомелодике;
- 5) несовпадением дифференциальных признаков в русском и родном языках.

Для преодоления этих затруднений учащихся целесообразно учить преодолевать трудности двумя действиями:

- звуко-буквенным моделированием, т.е. анализом, выкладыванием цветных карточек и умением слышать и различать звуки внутри слова;
- умением воссоздавать звуковую форму слова.

Как мы видим, акустическое восприятие постоянно связано с моторикой речевого аппарата. Чем теснее ассоциация между перцептивным восприятием и речемоторной реакцией, тем быстрее происходит узнавание как предпосылка дальнейшей переработки информации.

К лексическим трудностям относится распознавание омофонов, паронимов, парных понятий, идиом, цифр, имен собственных, реалий.

На трудность восприятия влияет количество и качество информации,

развитие слуховой речевой памяти.

Обучение аудированию строится на лексико-грамматическом материале, уже знакомом учащимся по опыту.

#### 1. Упражнения для формирования навыков узнавания:

1.1. Различение звуков в словах. Цель этих упражнений – развитие фонематического слуха обучаемого. Работа проводится сначала на знакомых словах, потом в упражнения включаются новые слова. При составлении таких упражнений учитываются как трудности самой фонологической системы русского языка, так и трудности, связанные с интерференцией родного языка обучаемого.

1.2. Выделение каждой мысли. Учащиеся-билингвы слушают текст указывают, где оканчивается каждая фраза. Например: (Я учащийся русской школы. Я изучаю русский язык. Сейчас урок. Учитель читает текст. Я внимательно слушаю.) Затем задание усложняется.

1.3. Различение основных интонационных конструкций: Куда вы идете? Я не знаю, куда вы идете! Идете в кино? Какой это город? Какой это город!

1.4. Узнавание, основанное на знании грамматического материала: различение категории одушевленности и неодушевленности (учащиеся-билингвы слушают ряд слов), или дети должны говорить он, она, оно, когда слышат слово того или иного рода.

1.5. Узнавание, основанное на знании лексического материала. Например, можно использовать следующие упражнения: по предъявляемым картинкам назвать слова: дом, костюм, ручка, стол, и др.; тематическое объединение слов: шапка, рубашка, шарф, платье (одежда), молоко, хлеб, рыба, мясо (продукты); выделение синонимов и антонимов.

#### 2. Упражнения для формирования навыков, связанных с действием оперативной памяти.

2.1. Увеличение объема памяти. Учащиеся-билингвы слушают и повторяют сообщение, содержание которого увеличивается в рамках одного предложения: Осень, листья на деревьях пожелтели. Осень, листья на деревьях

пожелтели, дует холодный ветер. Осень, листья на деревьях пожелтели, дует холодный ветер, птицы улетают на юг.

2.2. Выделение новой информации из двух вариантов сообщения. Прослушав два варианта сообщения, учащиеся-билингвы должны сказать, что добавлено или опущено во втором варианте. 1-й вариант: Мама хочет купить продукты. Она идет в магазин. 2-й вариант: Мама хочет купить тесто для пиццы.

2.3. Составление плана прослушанного текста. В этом случае целесообразно использовать традиционные формы работы, выполняемые на слух: расчленение текста на части; озаглавливание каждой части сообщения; составление плана сообщения; выбор заголовка к сообщению из данных.

3. Упражнения для развития умений, связанных с действием механизмов вероятностного прогнозирования.

3.1. Закончить фразу.

а) Закончить фразу. Например, изучив тему «Аудитория», учащиеся-билингвы заканчивают фразы: В классе висит доска, потому что... В классе стоит магнитофон, потому что...

б) Закончить фразу, исходя из понимания только что прослушанного текста.

3.2. Закончить ситуацию. Например: Он должен...

3.3. Закончить текст. Прослушав незаконченный текст, учащиеся-билингвы выбирают лучший вариант заключения из предложенных или заканчивают текст самостоятельно.

Усложнение может проводиться за счет заданий при работе над текстом. Например, после прослушивания текста учащимся-билингвам предлагались следующие задания:

1. Найти расхождение текста с иллюстрацией.
2. Ответить на вопросы по тексту одним словом (да, нет).
3. Дать полные ответы на вопросы.
4. Доказать правильность или неправильность выводов.

5. Выделить из текста определенную информацию.
6. Разделить текст по заданному плану.
7. Озаглавить каждую часть текста.
8. Выбрать заключение к рассказу из предложенных вариантов.
9. Составить план прослушанного текста.
10. Закончить текст.

Подготовительные упражнения проводятся на материале отдельных частей текста – словосочетаний, предложений и др. Можно предложить следующие упражнения:

- 1) Прослушивание упражнений и выделение в них данного и нового:
  - определение границ предложений в прослушиваемом смысловом фрагменте;
  - определение количества предложений в прослушиваемом смысловом фрагменте;
  - составление плана, прослушанного в форме вопросов;
  - составление плана в форме назывных предложений.
- 2) Прослушивание, проговаривание слов, словосочетаний и предложений и воспроизведение словосочетаний и предложений, заучивание наизусть звучащего короткого текста и его воспроизведение.
- 3) Прослушивание и воспроизведение предложений с трансформацией:
  - прослушивание и сокращенное воспроизведение предложений;
  - завершение предложений. В качестве «выхода» на письменную речь рекомендуется составление плана.

Речевые упражнения осуществляются на материале смыслового отрывка или текста.

- 1) Прослушивание смыслового отрывка и выделение в нем основной информации:
  - определение количества сообщений в тексте, выделение основных и дополнительных сообщений в тексте;
  - выделение в тексте основной и второстепенной информации;

– прослушивание двух текстов на одну тему с целью выявления новой информации;

– прослушивание и повторение смысловых отрывков в быстром темпе.

2) Воспроизведение текста, выученного по слуху наизусть.

3) Прослушивание короткого текста и воспроизведение (с трансформацией):

– прослушивание текста и сокращение второстепенной информации

– завершение смыслового отрывка;

– определение возможного содержания текста по плану.

Речь учителя. Особенность ее состоит в следующем: обусловленность ситуацией общения, непосредственный контакт между говорящим и слушающим, обращенность речи к слушающему, глубокое знание своей аудитории, волевое и эмоциональное воздействие личности учителя, отсутствие помех.

Известно, что процесс общения проходит в какой-либо ситуации, которая служит источником для высказывания. Общение учителя с учащимися происходит в естественной ситуации. Это облегчает понимание речи, так как создает ее избыточность, связывает говорящего и слушающего, создает тесный контакт между ними, служит стимулом для активного аудирования. Вторая важная особенность речи учителя состоит в том, что в процессе речи возникает непосредственный контакт между говорящим и аудиторией. Обращаясь к учащимся, учитель внимательно следит за их реакцией. Наличие обратной связи позволяет ему регулировать предъявление информации таким образом, чтобы она была всегда доступна для понимания. К средствам, обеспечивающим возможность приема информации, относятся: зрительная опора, внелингвистические средства, сопровождающие речь (мимика, жест), повтор, замедление темпа, временное прекращение предъявления информации. Эксперименты показывают, что значительное влияние на понимание речи оказывает мимика говорящего. При этом было отмечено, что речь понимается лучше, если говорящий находится

анфас по отношению к слушающему, что позволяет ясно видеть лицо говорящего. Кроме того, жесты и мимика передают эмоциональные и волевые оттенки высказывания, создают избыточность информации. Особенно велика их роль в диалогической речи, где они существенно дополняют речевую информацию.

Учителю следует избегать всего, что может отвлечь внимание от речевого сообщения, и, в том числе, следить за своими действиями: неудачный жест, замечание учащемуся нарушают целостность восприятия и затрудняют понимание речи. С другой стороны, учитель должен использовать различные приемы, стимулирующие внимание и способствующие появлению послепроизвольного внимания (интересная фабула, наглядные пособия, технические средства и др.). Успешный прием информации, который достигается с помощью этих средств. Воздаёт положительные эмоции, чувство уверенности и удовлетворенной, интерес и желание заниматься языком. Однако не следует чрезмерно облегчать условия приема информации. Существует опасность, что учащийся, привыкнув получать от учителя различные «подкрепления», не научится самостоятельно преодолевать возникающие в ходе аудирования трудности. В первую очередь это относится к повторному предъявлению сообщения. Предъявляя речевое сообщение столько раз, сколько нужно учащемуся, чтобы он его осмыслил, учитель тем самым оставляет не отработанной важнейшую трудность аудирования – однократность и неповторимость слуховой рецепции. Более целесообразно в целях устранения непонимания использовать обратную связь. Это может выглядеть так: заметив, что учащиеся не поняли какой-то отрывок, учитель комментирует его, объясняет с помощью толкования, но не повторяет все сообщение полностью.

Темп речи учителя также имеет весьма существенное значение для обучения аудированию. Как известно, быстрый темп предъявления информации служит препятствием для ее приема. Аудирование – единственное речевое умение, при котором скорость речи не зависит от слушающего, она определяется говорящим. Аудитор должен принять тот темп, который ему

будет предложен. Следовательно, в начале обучения для того, чтобы темп предъявления сигналов не стал препятствием для осмысления информации, он должен приближаться к темпу говорения обучаемого. Однако чрезмерное замедление темпа речи учителя нельзя считать правильным, темп речи учителя всегда должен соответствовать темпу естественной ни на изучаемом языке. В этом случае речь не утратит своего нормативного фонетического рисунка, а у учащихся не сложатся неправильные акустико-артикуляционные образы, что может стать препятствием для восприятия речи в быстром темпе. Замедление скорости речи в случае необходимости можно осуществлять за счет увеличения длительности пауз между синтагмами и фразами. Достаточно продолжительные паузы дают возможность слушающему синтезировать принятые сигналы, ликвидировать отставание в приеме информации и восполнить возможные потери на основании общего смысла принятого сообщения. В таком ритме учителю следует говорить с учащимися в начале обучения аудированию. Однако как только учащиеся овладеют указанным темпом, его следует убыстрять, поскольку задачей является доведение скорости аудируемой речи до нормального темпа русской речи.

Важную роль в развитии умения аудировать играют технические источники информации. Аудирование больше, чем другие виды речи, нуждается: в технических источниках информации. Известно, что восприятие речи разного темпа, разных лиц, главным образом носителей языка, а также речи без зрительной опоры вызывает большие затруднения у слушателей, и только технические средства дают возможность слушать такую речь в учебных условиях.

#### Практические рекомендации

1. Аудирование – наиболее трудный вид речевой деятельности. Для обучения ему учитель должен составить свою собственную систему, основанную на теоретических предпосылках.

2. Речь учителя, его мимика, жесты, особенно на начальном этапе изучения языка, строго подчиняются коммуникативным потребностям детей – быть ими

понятыми.

3. При планировании занятий учитель учитывает время работы в лингафонном классе.

4. Учитель может предлагать прослушивать аудиоматериал в домашних условиях, сделав эту работу постоянным компонентом домашних заданий.

5. На более продвинутом этапе учитель предлагает учащимся-билингвам самостоятельно слушать какую-либо телепрограмму с последующим ее обсуждением.

6. При работе с фильмами учитель ставит задачу перед учащимися-билингвами понять речевые высказывания увиденных кадров в заданном диктором темпе говорения.

Выполнение упражнений, направленных на формирование навыков и умений говорения в диалогической и монологической речи, недостаточно для практического владения языком. Учащийся должен быть поставлен перед необходимостью не имитировать, конструировать, репродуцировать, а совершать речевое действие, постоянно включаться в процесс общения на языке, т. е. в процесс практического пользования языком. Включение в процесс общения может быть положительно решено в том случае, если сделать речевой материал ценным в коммуникативном отношении с учетом индивидуальности учащегося.

### **Источники:**

1. Бажанова Е.А., Шамстутдинова С.С. Учимся говорить по-русски: Пособие по развитию речи — 2-е изд. Под ред. А.П. Величука. — СПб, 2000. - 145с.
2. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов / Т.М. Балыхина. – М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007.– 185 с.
3. Баско Н.В. Знакомимся с русскими традициями и жизнью россиян. Учебное пособие по русскому языку и культуроведению / Н.В. Баско. – М.:Русский язык. Курсы. 2007. — 232 с.
4. Володина Г.И. О содержании термина «модель» и месте грамматики в обучении русскому языку иностранцев // Русский язык для иностранцев. М., 2005. С. 123-127.
5. Воронин Л.Г., Богданова И.И., Бурлаков Ю.Л. Динамика электромиографической активности в начальном Периоде формирования речевой структуры // Науч. докл. высшей шк. 2004.№ 8.
6. Егоров Г.Г. Психология овладения навыками чтения. М., 2003.
7. Казаковская В.В. Реактивные реплики взрослого и усвоение ребенком грамматики родного языка // Вопросы языкознания. 2010. № 3. С. 3-29
8. Ковалева С.С. Билингвизм как социально-коммуникативный процесс. М., 2006.
9. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании? // Начальная школа: плюс-минус. 2001. № 1. С. 3-6.
10. Одинцова И.В. Что вы сказали?: книга по развитию навыков аудирования и устной речи для изучающих русский язык. – СПб.: Златоуст, 2003. – 264 с.
11. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Римис, 2001.
12. Стурикова М.В. Особенности формирования грамматической компетенции у инофонов // Гуманитарные научные исследования. 2016. №6 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2016/06/15520> (дата

обращения: 26.09.2019).

13. Хамраева Е.А. Русский язык для детей-билингвов: теория и практика : учеб. пособие / Е.А. Хамраева. – М.: БИЛИНГВА, 2015. - 152 с. - (Серия РКИ: детский модуль).

14. Хамраева ЕЛ. Детский модуль в РКИ. Русской школа за рубежом: особенности организации // Русский язык за рубежом. М., 2014. № 5. С. 44-54

15. Хамраева ЕЛ. Профессиональный стандарт учителя: обучение в пол и культурной среде // Вестник РУДН. 2014. № 2.

16. Холодная МЛ. Психология интеллекта; Парадоксы исследования, 2-е изд., перераб, и доп. СПб., 2002.

17. Цейтлин С.Н Лингвистика детской речи. М.: Владос, 2000. С. 227-231.

18. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. М.: Владос, 2000.

**Информация взята из открытых источников.**

**Способы измерения уровня владения языком (методика М.И. Краюшкиной)**

По методике М.Краюшкиной выделяется три уровня владения русским языком: нулевой, слабый, средний.

С нулевым уровнем дети не владеют русским языком.

Со слабым уровнем дети очень плохо владеют русским языком, много слов не понимают, не могут полноценно общаться не только со взрослыми, но и друг с другом.

Учащиеся со средним уровнем владения русским языком допускают ошибки в ударении и интонационном оформлении, у них присутствует акцент, допускается лексическая и грамматическая интерференция.

М.И.Краюшкина предлагает методику измерения уровня владения видами речевой деятельности – аудированием, говорением, чтением и письмом через тестирование, с помощью которого определяется уровень знаний.

Предлагаемые ниже материалы охватывают основные единицы федерального компонента государственного стандарта, минимальные требования к уровню подготовки учащихся среднего звена по русскому языку. Каждое задание включает в себя: 1) объект проверки, 2) материал, с помощью которой эта проверка осуществляется, 3) критерий обработки полученных результатов.

**Структура диагностической методики М.И. Краюшкиной**

*1 группа заданий* – исследование состояния импрессивной речи включает:

- 1) исследование пассивного словаря – 8 видов заданий;
- 2) понимание различных форм словоизменения – 2 задания.

Максимальное число баллов за серию – 20.

*2 группа заданий* – Исследование состояния активного словаря:

- 1) имена существительные – 6 видов заданий;
- 2) глаголы – 2 задания;
- 3) имена прилагательные – 2 задания.

Максимальное число баллов за серию – 25 баллов.

*3 группа заданий* – исследование грамматического строя речи включает 5 видов заданий.

Максимальная оценка – 20 баллов.

*4 группа заданий* – исследование состояния связной речи – 5 видов заданий.

За всю серию максимальное число баллов – 20 баллов.

*5 группа заданий* – исследование фонетической стороны речи включает 10 заданий: состояние звукопроизношения.

Максимальная оценка – 10 баллов

*6 группа заданий* – исследование состояние фонематического восприятия включает 5 заданий.

Максимальная оценка – 5 баллов.

***За всё задание – 100 баллов.***

*Критерии оценки выполнения заданий*

1 балл – правильный ответ.

0,5 балла – правильный ответ после стимулирующей помощи.

0 баллов – невыполнение.

### **Уровни речевого развития детей-инофонов**

По уровню владения русским языком дети нерусских национальностей, посещающие школьное учреждение с русским языком обучения, условно могут быть разделены на пять групп.

*1 уровень.*

Нулевой уровень – ниже 30 баллов.

Дети не владеют русской речью.

Некоторые из них понимают лишь отдельные слова.

*2 уровень.*

Низкий уровень – от 30 до 60 баллов.

Дети правильно понимают указания и вопросы, произносят отдельные слова, но не умеют строить высказывания, в их речи много фонетических и

грамматических ошибок.

*3 уровень.*

Средний уровень – от 60 баллов до 100 баллов.

Дети полностью понимают русскую речь, правильно строят высказывания, но допускают отдельные ошибки.

### ***Образцы заданий:***

#### *1. Аудирование*

– проверяется умение понимать прослушанное сообщение (продолжительность звучания – 1 минута), воспроизводить текст из 2-3 предложений после двух предъявлений;

– в качестве единиц контроля выступают текст и предложение;

– в качестве показателей обученности выступает умение понимать текст и воспроизводить отдельные его части.

Прослушайте рассказ и скажите, кого из мальчиков можно назвать добрым.

*Добрый мальчик.*

Однажды Петя с Колей поймали двух ежей. Прошло несколько дней. Встретились ребята и стали спорить, кто из них больше любит ежей. Петя кормит ёжика молоком, устроил ему в сарае постель. А Коля отнес своего ёжика в лес и выпустил его на волю. /Тексты можно усложнять/

#### *2. Говорение*

##### *1. Диалогическая речь:*

– проверяется умение продолжать или начинать диалог по данной реплике, составлять диалог по описанию ситуации;

– в качестве единиц контроля выступают диалогические единства и реплики в диалоге;

– в качестве показателей обученности выступает умение составлять диалог с использованием основных типов диалогических единств.

##### *1.1. Прочитайте и продолжите:*

- а) Что ты будешь есть?
- б) Я учусь в пятом классе. А ты?
- в) Передай мне карандаш.

Работа считается выполненной, если учащийся смог продолжить диалог, отреагировав 1-2 репликами.

1.2. Прочитайте и составьте начало:

- а) Убираю комнату.
- б) Я тоже.
- в) Хлеб.

Работа считается выполненной при соблюдении предъявленного в задании условия.

1.3. Прочитайте. Составьте по описанию диалог:

Вы заболели. К вам пришел врач. Он спрашивает, что с вами. Вы отвечаете. Врач говорит, что вам нужно делать.

Работа считается выполненной, если диалог учащегося состоит не менее чем из трех реплик.

2. Монологическая речь:

- проверяется умение составлять описание и рассказ о своей семье;
- в качестве единиц контроля выступает монологический текст от 3 до 5 предложений;
- в качестве показателей обученности выступает связное монологическое высказывание из 3-4 предложений.

2.1. Опишите сегодняшний день: Какая сегодня погода? Как нужно одеваться?

Работа считается выполненной, если учащийся употребил не менее трех предложений (или два предложения с однородными членами).

2.2. Опишите своего товарища.

Работа считается выполненной, если учащийся употребил 3-4 предложения.

3. Чтение

– проверяется умение читать повествовательные и описательные тексты объёмом 60-70 слов, составлять план прочитанного, выделять в тексте тему и основной замысел автора;

– в качестве единицы контроля выступает связный текст;

– в качестве показателей обученности выступает умение объяснять название текста, определять его содержание.

Прочитайте текст и скажите, почему он так называется.

Дружок.

Однажды на улице Петя увидел щенка. Он взял его и принес домой. Щенок быстро привык к мальчику. Петя назвал его Дружком и стал учить прыгать через кольцо, стоять на задних лапах. Мальчик и Дружок часто ходили в лес. В лесу собака бегала, прыгала, лаяла. Петя научил дружка искать и находить грибы. Дружок громко лаял, когда находил гриб. Собака стала верным помощником Пети. (По А.Рыжкову.)

4. *Письмо* – проверяется умение давать письменные ответы на вопросы (5 вопросов);

– в качестве единиц контроля выступают связные письменные высказывания учащихся;

– в качестве показателей обученности выступает умение употребить в письменном связном высказывании не менее 20 слов при количестве ошибок не более восьми.

Ответьте письменно на следующие вопросы:

1. В каком классе ты учишься?

2. С кем ты дружишь?

3. Какие у вас сегодня уроки?

4. Какие уроки ты любишь?

5. Что ты делаешь после уроков?

Работа считается выполненной при следующих условиях:

– Ученик ответил на все вопросы.

– Ученик употребил в своих ответах не менее 20 слов.

Индивидуализация в обучении детей-  
билингвов и инофонов // Методические  
рекомендации

Автор-составитель:

Вакуленко Ольга Борисовна, заведующий кафедрой гуманитарного образования ГАУ  
ДПО «АМИРО».

Компьютерный набор и вёрстка: Новиков Вадим Вадимович.

Подписано к печати 01.10.2019

Бумага

Тираж 100

Формат

Усл.печ.л. 3,37 п.л

Заказ№

675000 г.Благовещенск, ул.Северная,107  
ГАУ ДПО Амурский областной институт развития образования  
Тел./факс (412)226-262