Бюджетное профессиональное образовательное учреждение

«Мезенский педагогический колледж»



КАФЕДРА ОБЩИХ ГУМАНИТАРНЫХ И ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

**ПРОЕКТ**

Тема:

**«Теоретические основы обучения нерусских учеников аудированию как виду речевой и учебной деятельности»**

Учебная дисциплина: **Обучение русскому языку как не родному**

Выполнили:

**АББАСОВА ЮЛИЯ ГИДЖРАНОВНА**

**ВОСТРИКОВА ЕВГЕНИЯ СЕРГЕЕВНА**

**ЗАВАРУШКИНА МАРИЯ СЕРГЕЕВНА**

**ИВАННИКОВА ИРИНА СЕРГЕЕВНА**

**МИЩЕНКО ЕЛЕНА КОНСТАНТИНОВНА**

**ПОЛОХИНА ИРИНА АНДРЕЕВНА**

**ФРОЛОВА ЮЛЯ ВЛАДИМИРОВНА**

**ШИБАНСКАЯ АРИНА ПАВЛОВНА**

Студентки: **42 ГРУППЫ**

Специальности: **44.02.05 коррекционная педагогика в начальном образовании**

Руководитель: **ДУДОРОВ МАРИНА МИХАЙЛОВНА, преподаватель**

с. Плещеево

2019г.

**Содержание**

|  |  |
| --- | --- |
| Введение……………………………………………………………………………….. | 3 |
| **Глава 1. Теоретические основы обучения нерусских учеников аудированию как виду речевой и учебной деятельности** |  |
| 1.1 Аудирование, как вид речевой и учебной деятельности……………………… | 5 |
| 1.2 Особенности учебной деятельности аудирования нерусских учеников…….. | 10 |
| **Глава 2. Методика обучения нерусских учеников аудированию как виду речевой и учебной деятельности** |  |
| 2.1 Критерии, показатели и уровни сформированности умения аудирования у младших школьников для его определения в процессе объективного контроля… | 16 |
| 2.2 Программа обучению нерусских учеников слушанию………………………… | 20 |
| 2.3 Рекомендации учителю начальных по обучению нерусских учеников аудировнию…………………………………………………………………………. | 32 |
| Заключение………………………………………………………………………...... | 41 |
| Список используемых источников |  |

**Введение**

За последнее время в процессе миграции населения из ближнего зарубежья в общеобразовательных школах нашей страны возросло число классов с полиэтническим составом учащихся, многие из которых слабо владеют русским языком. Задача нового для них типа школы состоит в том, чтобы каждый из этих учеников в будущем стал настоящим билингвом, хорошо владеющим не только своим родным языком, но и государственным языком Российской Федерации.

Проблемы формирования двуязычия давно привлекают к себе внимание исследователей. Ими занимаются и психологи, и психолингвисты, и методисты, и лингвисты, и социолингвисты.

Естественным процессом в речевой деятельности на втором языке К. Флагстад считает мышление на нём, а не постоянный переход от мысли на родном языке к речи на втором. Он полагает, что ещё в стадии неполного владения вторым языком говорящий на нём с грамматическими ошибками под влиянием родного языка думает на втором языке, а не переводит мысли с родного языка. Таким образом, по способу связи речи с мышлением выделяют: непосредственное двуязычие, при котором родной язык и изучаемые языки непосредственно связаны с мышлением, и опосредованное, при котором изучаемый язык связан с мышлением через родной язык.

Мышление – психологический процесс, который тесно связан с речью. И чтобы правильно писать на русском языке, необходимо научиться грамотно говорить на нем. Уже в 1956 году З. М. Цветкова обратила внимание, что необходимо обучать пониманию устной речи как самостоятельную задачу, отличную от задачи обучения говорению, хотя и тесно связанную с ней. Термин «аудирование» стал употребляться для обозначения «процесса восприятия, распознавания и понимания слышимых речевых сигналов.

*Цель исследования* - теоретически обосновать, разработать методику обучения нерусских учащихся аудированию.

*Объект исследования* - процесс овладения нерусскими учениками аудированием как видом речевой и учебной деятельности.

*Предмет исследования* - методика обучения нерусских учеников аудированию как виду речевой и учебной деятельности.

В соответствии с целями определены задачи исследования.

1. Осуществить теоретический анализ научной литературы и на этой основе конкретизировать понятие «аудирование как вид учебной деятельности» по отношению к младшим школьникам.

2. Конкретизировать структурную организацию и предметное содержание аудирования как вида речевой деятельности, особенности учебной деятельности аудирования нерусских учеников.

3. Разработать критерии, показатели и уровни сформированности умения аудирования у младших школьников для его определения в процессе объективного контроля.

4. Разработать методику обучения нерусских учеников аудированию как виду речевой и учебной деятельности.

5. Составить рекомендации учителю начальных по обучению нерусских учеников аудировнию

Теоретико-методологической основой исследования являются: основные положения психологической концепции деятельности и теории речевой деятельности (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, П.И. Зинченко, М.С. Каган, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.), положения теории восприятия (В.А. Артемов, А.А. Бодалев, Л.В. Бондарко, А.А. Залевская, А.В. Запорожец, А.А. Смирнов, А.Н. Соколов, Л.С. Цветкова), психологические исследования в области мотивации, памяти, речевых механизмов (Б.Г. Ананьев, О.Н. Арестова, В.И. Бельтюков, Л.И. Божович, B.C. Мерлин, Дж.А. Миллер, Ж. Пиаже, А.А. Смирнов, П.М. Якобсон и др.), положения теории развивающего обучения (Ю.К. Бабанский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.).

**Глава 1. Теоретические основы обучения нерусских учеников аудированию как виду речевой и учебной деятельности**

* 1. **Аудирование, как вид речевой и учебной деятельности**

Аудирование – это рецептивный вид речевой деятельности, заключающийся в восприятии и понимании иностранного языка устного сообщения.

Аудирование можно рассматривать и как деятельность и как умение. Как один из видов речевой деятельности аудирование тесно связано с другими видами. Прежде всего это касается говорения: «Без практики аудирования невозможно научиться активному говорению» (О.В. Положишникова). С тем же основанием можно установить и обратную зависимость, т.к. «аудирование» и «говорение» - две стороны одного явления, которое называется «устная речь». Поэтому развитие аудирования оказывалось побочным продуктом обучения говорению, и аудирование не выделялось как полностью самостоятельный продукт.

Еще больше общего у аудирования с чтением, т.к. оба эти вида относятся к рецептивным видам речевой деятельности, у них много одинаковых, в принципе, механизмов.

Несмотря на тесные его связи с другими, аудирование - совершенно самостоятельный и специальный вид речевой деятельности. Это активный вид речевой деятельности, т.к. аудирование немыслимо без встречной активной мыслительной деятельности.

Аудирование как деятельность основано на умении. Как всякое умение, оно опирается на определенные навыки. Основными группами навыков аудирования являются:

а) навыки подсознательного распознавания грамматических форм речи на морфологическом уровне и на синтаксическом уровне (упреждение структур) и их соотношение с определенным значением. Это грамма-тические навыки аудирования;

б) навыки непосредственного понимания слов и словосочетаний. Это лексические навыки аудирования;

в) навыки подсознательного восприятия и различения звуковой стороны речи: звуки, звукосочетания, интонация. Характерно, что в аудировании эти навыки нельзя назвать «произносительными»: ведь слушатель не произносит, а воспринимает.

В аудировании все зависит от того, насколько навыки первой и второй групп были связаны с навыками с третьей группы, т.е. формировались ли они в условиях восприятия и понимания речи на слух, достаточен ли был такой процесс количественно и качественно.

Аудирование как умение основывается на указанных навыках, но не является просто их суммой.

Умение аудировать есть способность владения этими навыками в целях понимания на слух каждый раз новых сообщений в новых ситуациях.

В настоящее время обучение умению аудировать поставлено в средней школе неудовлетворительно. Причин тому много:

-ложное мнение о том, что специально обучать аудированию не следует;

-в программе нет конкретных требований к уровню владения умением понимать речь на слух;

-аудирование, как правило, отдельно не оценивается на уроках;

-не исследованы многие вопросы, без решения которых обучение аудированию не может быть достаточно эффективным.

Следовательно:

-аудирование невозможно развивать до говорения, как это предлагается обычно (аудирование, говорение, чтение, письмо);

-тесное содружество аудирования и говорения свидетельствует о необходимости их параллельного развития в течение определенного времени.

Итак, необходимо обучить учащихся:

-подсознательно различать формы слов, словосочетаний, грамматических структур на слух;

-предвосхищать синтаксические структуры на слух;

-развивать объем слуховой памяти;

-понимать всевозможные сочетания усвоенного материала (на разных уровнях);

-понимать речь в записи на пленку;

-схватывать смысл сказанного однократно;

-понимать речь нормального темпа;

-понимать общее содержание и смысл при наличии в аудиотексте неизвестного материала;

-cпонимать разнохарактерные тексты: описание, фабульные, много-плановые.

В основном же эти задачи всегда должны быть в поле зрения учителя. В их решении - залог успешного развития умения аудирования. Следует только учитывать зависимость этих задач от ступени обучения: в старших классах та же задача ставится более серьезно.

С самого начала занятий необходимо говорить на уроке только на изучаемом языке, не прибегая к русскому, приучая тем самым ребят слушать и понимать иноязычную речь. Очень полезное упражнение в плане развития речевого слуха - речевая разминка на базе основных грамматических структур. Она может быть проведена в форме неподготовленной беседы всего класса, которая строится на импровизации, инициативе школьников. Самое главное - все ученики слушают друг друга, ведь вопрос товарища может быть обращен к любому из них. Для развития фонематического слуха и подготовки учащихся к восприятию речи, звучащей в записи, можно использовать фонетическую зарядку (после того как сформирована артикуляция звуков). Для того чтобы учащиеся привыкли к правильному варианту произношения и к разным голосам, лучше использовать грамзаписи. Для развития навыков аудирования важна речь самого учителя, поэтому необходимо следить за темпом речи, не следует повторять одни и те же слова, фразы, предложения по нескольку раз. Непросто вовлечь всех учеников в работу по развитию навыков аудирования, учитывая при этом их индивидуальные особенности. Мы не можем в условиях целого класса предложить учащимся несколько вариантов задания по аудированию. Поэтому большое внимание в этих условиях необходимо уделять дифференциации заданий с учетом индивидуальных возможностей учащихся. Дифференцированное выполнение заданий вызывает большой интерес у школьников. Оно предполагает посильность и соревнование, вносит разнообразие в работу и позволяет привлечь к выполнению задания всех учащихся. Сочетание аудирования с физической деятельностью детей подключает зрительную и моторную память, а следовательно, способствует лучшему запоминанию глаголов движения. Кроме того, физическая активность превращает урок в игру, что особенно важно на начальном этапе обучения. Успех в обучении аудированию во многом зависит от организации урока и от речи самого учителя.

Начальный этап овладения иностранным языком справедливо считается наиболее трудным для детей. Дело в том, что учащиеся, не обладая необходимым языковым запасом и навыками его использования в речи, а также в силу несформированности речевых умений еще не могут пользоваться языком как средством общения. Кроме того, овладение языком в этот период сопряжено с большими трудностями из-за сильного интерферирующего влияния родного языка и отсутствия опыта в изучаемом языке. Вследствие этого ученик продвигается вперед медленно, и ему приходится затрачивать много времени и сил на усвоение языкового материала, что может привести к снижению интереса к предмету. Поэтому особенно важно на этом этапе всемерно интенсифицировать процесс обучения, обеспечив тем самым скорейшее достижение такого уровня владения языком, который позволил бы пользоваться им как средством общения. Не менее важно, чтобы обучение на начальном этапе имело четкую коммуникативную направленность. В этом случае речевые умения формируются быстрее, и это способствует сохранению интереса к изучаемому языку. Как известно, специфика обучения на начальном этапе заключается в том, что в этот период закладывается перцептивная(чувств восприятие) и артикуляторная база видов речевой деятельности, формируются слухо-произносительные и орфографические навыки и речевой слух, устанавливаются звукобуквенные и буквенно-звуковые связи, а также приобретается минимально необходимый запас языкового материала. В это же время закладывается основа развития всех видов речевой деятельности, что выражается в формировании базовых умений и навыков.

Когда уровень сформированности этих умений и навыков и их набор окажутся достаточными для выражения собственных и понимания чужих мыслей, естественно, в строго ограниченных пределах, предусмотренных программой для данного этапа, можно говорить о достижении исходного уровня владения речевой деятельностью.

Семь основных умений, предположительно составляющих уровень владения аудированием Прежде всего следует установить, какие именно умения составляют исходный уровень аудирования, то есть такой уровень, когда учащийся уже приобрел способность понимать на слух простое речевое сообщение (текст), новое по содержанию. Исходный уровень владения аудированием достигается путем овладения набором базовых умений. Были проанализированы научные исследования в области методики обучения аудированию, в которых авторы выделяют умения аудирования, и на этом основании составлен исходный список, включающий семь умений, которые представлены в порядке усложнения:

1) определять тему сообщения;

2) отделять главное от второстепенного и удерживать в памяти главное, выделять смысловые вехи, определять смысловой центр фразы;

3) принимать сообщение до конца без пропусков;

4) членить текст на смысловые куски, определять факты, события;

5) устанавливать логические связи между элементами текста;

6) воспринимать речь в ее естественном темпе;

7) принимать и удерживать в памяти сообщение, предъявленное один раз. Естественно, что в первую очередь должны быть сформированы те умения, которые определяют успешность акта коммуникации. К ним относятся умения № 1, 2, 3, 4.(на начальном этапе)

Помимо перечисленных выше задач начального этапа, которые применительно к аудированию сводятся к созданию перцептивной базы, в этот период необходимо развить умения, составляющие исходный уровень владения данным видом речевой деятельности.

Формировать перечисленные умения в указанной последовательности рекомендуется, соблюдая принцип снежного кома, то есть развивать каждое новое умение на базе уже сформированных. В этом случае учащиеся будут не только работать над новым умением, но и совершенствовать ранее сформированные. При этом максимум времени должно быть отведено на формирование сложных для обучения умений. Такой путь овладения базовыми умениями должен обеспечить их прочность и быстрое достижение исходного уровня владения речевой деятельностью. Это особенно важно на начальном этапе, когда дети, постоянно сталкиваясь с трудностями, иногда теряют веру в свои силы. Стабильные положительные результаты будут служить стимулом для работы над языком в дальнейшем.

* 1. **Особенности учебной деятельности аудирования нерусских учеников**

Обучение учащихся русской устной речи как форме речевого общения предусматривает специальную работу по обучению как говорению, так и аудированию.

Аудирование занимает в коммуникативной деятельности человека одно из ведущих мест: в повседневной жизни человеку приходиться больше слушать, чем говорить. В учебном процессе аудирование является одним из основных источников получения знаний по всем предметам, поэтому аудированию как виду речевой деятельности надо специально учить. На уроках русского языка следует развивать глобальное, детальное и критическое восприятие речи.

Глобальное слушание предполагает восприятие текста в целом. Ученики отвечают на вопросы типа: о чем шла речь, какова его основная мысль, как можно озаглавить услышанное и т.д.

Детальное слушание – это осознание, если не всех, то самых главных блоков текста, зависит от установки, которая дается говорящим. Детальное восприятие мы наблюдаем, когда проводятся такие виды работы, как пересказ или изложение текста, пересказ объяснения учителя и др.

Критическое слушание основывается и на глобальном, и на детальном восприятии, оно требует критического осмысления на слух: выражение согласия или несогласия с мнением автора; выражение своей точки зрения на то, о чем говорится в тексте.

Итак, для организации эффективной работы по обучению аудированию учителю необходимо знать, какие психологические и методические условия необходимы для успешного решения этой задачи.

Аудирование как вид речевой деятельности имеет свою структуру и свои механизмы. В отличие от говорения, аудирование является как бы производным, вторичным в процессе речевой коммуникации: содержание его полностью определяется говорением.

В любой речи непременно встречаются новые элементы, с которыми ученик сталкивается впервые. Если таких незнакомых элементов незначительное количество, то понимание речи не исключается –ребенок догадывается о значении незнакомых элементов по форме и смыслу контекста. При наличии же большого количества незнакомых языковых элементов восприятие и понимание иноязычной речи на слух невозможно.

Восприятие речи на слух значительно облегчается, когда слуховые ощущения сопровождаются зрительными, т.е. когда учащийся видит лицо говорящего, следит за положением его губ, за мимикой и жестами.

Осмысление воспринимаемой речи происходит на основе взаимодействия слуховых ощущений и мышления. Для предметного понимания речи требуется знание того явления действительности, о котором сообщается в речи (предметное понимание опирается на жизненный опыт слушающего). На основе предметного понимания ученик образно представляет все то, о чем сообщается в речи. Отсутствие нужного предметного понимания может привести к ошибочному пониманию всего содержания воспринимаемой речи. Этот фактор выдвигает свои требования к отбору речевого материала для обучения аудированию.

Завершающим этапом понимания является понимание общего содержания и общей идеи высказывания. Понимание всего содержания устного речевого сообщения базируется на кратковременной (оперативной) и долговременной памяти: на протяжении всего прослушивания сообщения нужно хранить в памяти содержание каждой фразы; из понимания каждой отдельной фразы складывается понимание всего сообщения.

Обучение аудированию начинается с запечатления в памяти звуковых образов языковых единиц и их узнавания в потоке речи, дифференциации похожих по звучанию звуков, узнавания просодических элементов, развития речевого слуха. Уже с первых уроков необходимо учить детей внимательно, сосредоточенно вслушиваться в то, что им говорит учитель, то есть прививать учащимся культуру слушания.

Также согласно стандарту к концу начального этапа учащиеся должны уметь понимать небольшие, простые сообщения; основное содержание несложных сказок, рассказов (с опорой на иллюстрации, языковую догадку).

Это определяет подбор текстов для аудирования. Начинать обучение аудированию, как правило, приходится с коротких стихов, песен и описательных учебно-аутентичных текстов, построенных на знакомом материале, так как учащиеся еще не владеют достаточным набором лексических единиц и грамматических конструкций для восприятия фабульных текстов. На основе этих текстов формируются базовые навыки и умения аудирования, обеспечивающие исходный уровень владения этим видом речевой деятельности.

Основным отличием среднего этапа обучения аудированию от начального является большая коммуникативная направленность и развитие трех видов аудирования (с полным пониманием, с пониманием основного содержания, с выборочным пониманием). Для обучения аудированию целесообразно использовать аутентичные (адаптированные, если в этом есть необходимость) тексты, доступные учащимся по содержанию и языковому оформлению различных жанров и стилей, обязательно содержащие трудности, которые учащиеся в состоянии самостоятельно преодолеть или могут проигнорировать, если это не помешает коммуникации. На этом этапе важно развивать компенсаторные умения, позволяющие понять информацию на основе: опоры на контекст, языковой догадки, невербального поведения говорящего (мимики, жестов, выражения лица и т.д.). Большое внимание должно уделяться формированию умения добиваться понимания незнакомых явлений на основе инициативного речевого и неречевого поведения или игнорировать мешающие пониманию незнакомые явления. Необходимо развитие речевого слуха и внутренней речи, увеличение объема оперативной памяти.

Особенностью обучения аудированию на старшем этапе является выделение базового и профильного уровня обученности.

Если на базовом уровне достаточно определить свое отношение к наиболее значимой информации текста, то на профильном необходимо обобщить все имеющиеся в тексте данные, на основе этого выделить проблему и обосновать свое отношение к ней. Следовательно, для профильного уровня будут использоваться тексты, содержание которых отличается большей глубиной и полнотой.

Тексты для аудирования и задания к ним становятся более сложными и проблемными. Все большее внимание уделяется осмыслению информации, имеющейся в аудиотексте, с использованием приемов критического мышления уже на этапе прослушивания. Большую роль в обучении аудированию играет самоконтроль. Развивается способность самостоятельно определять имеющиеся пробелы в обучении аудированию и стремление их устранять.

При разработке методики обучения аудирования необходимо учитывать те моменты, которые могут вызвать у учащихся затруднения, и создавать в учебном процессе благоприятные условия по преодолению этих затруднений.

Трудности могут вызвать следующие стороны воспринимаемой на слух иноязычной речи:

- языковой материал, особенно на начальном этапе формирования навыков аудирования, должен состоять из знакомого языкового материала.

Предварительная отработка в разных контекстах языкового материала воспринимаемого на слух речевого сообщения составляет одно из первых обязательных условий выработки навыков аудирования иноязычной речи.

- содержание речи: для полноценного понимания содержания речи необходимо знание тех понятий и реалий, о которых идет речь в сообщении.

Речевые сообщения, используемые в целях аудирования, должны быть по содержанию доступными пониманию учащихся данного возраста, соответствовать их интересам. Содержание информации должно содержать элемент новизны, расширять кругозор школьников.

- объем сообщения: в зависимости от класса тексты, рассчитанные для слушания, должны быть от 3 до 10 минут.

- характер речи: для аудирования желательно давать преимущественно динамичные тексты с простой фабулой.

- источник речи: для аудирования речевое сообщение может быть предъявлено из разных источников (из уст говорящего (учителя, докладчика, рассказчика), с экрана, магнитофонной ленты и т.д. Гораздо легче воспринимается речь непосредственно из уст говорящего, знакомый голос (например, голос учителя) воспринимается лучше, чем незнакомый, поэтому при обучении аудированию сначала целесообразно научить детей воспринимать речь при непосредственном общении (из уст учителя), затем постепенно переходить к предъявлению речи для слушания из различных источников звукозаписи.

- темп речи: наиболее благоприятными для восприятия речи на слух являются такие условия, когда темп речи говорящего и темп проговаривания слушателем воспринимаемой речи совпадают. На первых порах для прослушивания следует давать речь в несколько замедленном темпе, т. к. артикуляционно-произносительные навыки русской речи у школьников еще несовершенны. По мере приобретения определенных навыков аудирования темп речи для восприятия на слух ускоряется до нормального, естественного уровня.

- способ предъявления речи: роль зрительных опор и экспрессивности речи при аудировании настолько велика, что, по мнению психологов, они несут больше информации, чем язык (вплоть до 50% и более информации).

Сказанное убеждает в необходимости широко использовать при обучении аудированию зрительных опор всех видов (жесты, мимика, интонация говорящего и т.д.)

Система упражнений на аудирование должна предусмотреть постепенное преодоление указанных трудностей. Система упражнений на аудирование представлена в методике следующими видами упражнений:

- прослушать текст и ответить на данные вопросы;

- прослушать текст, задать вопросы к тексту и ответить на них;

- определить, правильно ли поставлены вопросы к тексту. Какие из них неуместны?

- составить план к прослушанному тексту;

- пересказать текст;

- выбрать из нескольких данных формулировок основной мысли наиболее удачную;

- выразить свое отношение к содержанию прослушанного текста;

- определить, какая из данных иллюстраций отражает содержание текста;

- кодирование (символическое изображение) информации (таблицы, схемы, рисунки) и др.

Как видим, перечисленные упражнения способствуют выработке умения понимать речевое сообщение.

Итак, эффективность обучения аудированию во многом зависит от систематичности выполнения упражнений, учета психологических особенностей данного вида речевой деятельности и факторов, вызывающих у учащихся затруднения при аудировании.

**Глава 2. Методика обучения нерусских учеников аудированию как виду речевой и учебной деятельности**

**2.1 Критерии, показатели и уровни сформированности умения аудирования у младших школьников для его определения в процессе объективного контроля**

В условиях развивающего обучения управление развитием каждого ученика становится непременным условием всей системы организации учебного процесса. Такое управление в первую очередь предполагает выявление картины происходящих в обучении изменений в деятельности каждого отдельного индивида по мере его становления как субъекта учебной деятельности.

Иными словами, и учитель становится в позицию непременного осуществления своеобразной исследовательской деятельности: он должен научиться выделять показатели развития учебной деятельности учеников, оценивать ход их изменений, вносить соответствующие коррективы в своё взаимодействие с конкретными учениками и вновь проводить диагностику итогов таких коррекций. К сожалению, к настоящему времени ещё нет таких способов, которые без особых сложностей могли бы быть перенесены в практику работы учителя из научных исследований. И тогда наиболее адекватным методом оказывается наблюдение: при всех его недостатках (некоторые неточности, зависимости результатов от особенностей восприятия и понимания ситуации наблюдателем и др.), именно оно, - а может быть и только оно, - способно дать целостное представление о таком сложном явлении как формулирующаяся учебная деятельность.

Действие контроля состоит в соотнесении предметного действия с конкретными условиями его выполнения и с ожидаемыми результатами.

Действие может характеризоваться различными качественными особенностями, которые позволяют судить о степени его сформированности у ученика. Так, действие контроля может практически полностью отсутствовать, не проявляться при решении учебных задач, - в этом случае можно говорить о его несформированности. Или оно может проявляться лишь в элементарных своих формах, которые свидетельствуют лишь о начальных этапах его формирования. Наконец, действие контроля может обнаружиться в относительно совершенной, развитой форме, являющейся показателем достаточно полной его сформированности.

В качестве сформированности действия контроля можно выделить следующие критерии:

1. Потребность в контроле.
2. Осознание назначения контроля.
3. Умение учащихся обнаруживать ошибки: в действиях своих товарищей, учителя, собственных; в результате действия, в ходе действия;
4. Умение выполнять действие контроля.
5. Имеет желание осуществлять контроль: самостоятельное стремление, по требованию учителя, не испытывает стремления к осуществлению контроля.

Ниже приводится перечень уровней сформированности действия контроля по Г.В. Репкиной и Е.В. Заике, выделенные на основе вышеупомянутых критериев.

***Первый уровень – отсутствие контроля.***

Совершаемые учеником действия и операции никак не контролируются, часто оказываются неправильными, допущенные ошибки не замечаются и не исправляются.

Часто допускаются ошибки даже при решении хорошо знакомых задач. Не умеет исправлять ошибку ни самостоятельно, ни по просьбе учителя, т.к. не способен свои действия и их результаты соотнести с заданной схемой действия и обнаружить их соответствие или несоответствие. Некритически относится к указаниям учителя и исправлению ошибок в своих работах, соглашается с любым исправлением, в том числе, когда оно тут же меняется на противоположное.

Неоднократно повторяет одни и те же ошибки после их исправления учителем. Не может объяснить, почему действия надо совершать именно так, а не иначе.

Не замечает ошибок, допущенных другими учениками. Обращает внимание лишь на нарушение внешних требований («грязно», «загнуты углы»). При просьбе учителя проверить свою работу и исправить ошибки действует хаотично, не придерживаясь никакого плана проверки и не соотнося свои действия ни с какой схемой.

***Второй уровень – контроль на уровне непроизвольного внимания.***

Контроль выполняется неустойчиво и неосознанно. В его основе лежит неосознаваемая или плохо осознаваемая учеником схема действия, которая зафиксировалась в его непроизвольной памяти за счет многократного выполнения одного и того же действия. Контроль же в форме специального, целенаправленного действия по соотнесению выполняемого учеником процесса решения задачи с усвоенной им схемой действия отсутствует.

Ученик действует импульсивно, хаотично, но за счет непроизвольного запоминания схемы действия и непроизвольного внимания как бы предугадывает направление схемы правильных действий, однако не может объяснить, почему следует делать так, а не иначе, легко отказывается от своего решения. Хорошо знакомые действия может совершать безошибочно, а если допустит ошибку, может обнаружить её самостоятельно или по просьбе учителя, однако делает это не систематически. Не может объяснить ни саму ошибку, ни правильный вариант, дает лишь формальные ответы типа: «так неправильно», «так надо». Что касается новых, недостаточно хорошо усвоенных действий, то ошибки в них допускаются часто, и при этом не замечаются и не исправляются.

***Третий уровень – потенциальный контроль на уровне произвольного внимания.***

Выполняя новое задание, ученик может допустить ошибку, однако, если учитель просит его проверить свои действия или найти и исправить ошибку, ученик, как правило, находит её и исправляет и может при этом объяснить свои действия.

Вводимые схемы действия осознает и может сличать с ними собственный процесс решения задачи, хотя делает это не всегда, особенно при выполнении новых действий. Выполнив действие без осознаваемого контроля, тут же по просьбе учителя может проконтролировать его ретроспективно и в случае необходимости внести соответствующие исправления. Как самостоятельное, целенаправленное действие, контроль такому ученику доступен и может им выполняться, но происходит это преимущественно только после окончания действий по просьбе учителя. Одновременно совершать новое действие и соотносить его со схемой ребенок затрудняется. Что касается хорошо освоенных или неоднократно повторенных действий, то в них ребенок почти не допускает ошибок, а если допустит, может самостоятельно найти их и исправить. Во всех случаях, исправляя ошибку, ребенок может обосновать свои действия, ссылаясь на усвоенную и осознанную схему действия.

***Четвертый уровень – актуальный контроль на уровне произвольного внимания.***

В процессе выполнения действия ученик ориентируется на хорошо осознанную и усвоенную им обобщенную схему действия и успешно соотносит с ней процесс решения задачи. Это приводит к тому, что действия выполняются, как правило, безошибочно. Допущенные ошибки обнаруживаются и исправляются самостоятельно, причем случаи повторения одних и тех же ошибок крайне редки. Может правильно объяснить свои действия. Может безошибочно решать большое число разнообразных задач, построенных на основе одного и того же способа действия, умело соотнося их с усвоенной схемой. Осознанно контролируются действия других учеников при совместном выполнении заданий. Однако, столкнувшись с новой задачей или изменением условий действий, требующих корректив в саму схему действия, ученик оказывается беспомощным и не может отступить от заданной схемы. Другими словами, ученик может успешно контролировать не только итог, но и процесс выполнения действия и по ходу его выполнения сверять совершаемые действия с готовой наличной схемой, однако проконтролировать соответствие самой схемы действий имеющимся новым условием он не может.

***Пятый уровень – потенциальный рефлексивный контроль.***

Столкнувшись с новой задачей, внешне похожей на решавшиеся ранее, ученик точно выполняет учебные действия в соответствии с прежней схемой, не замечая того, что эта схема оказывается неадекватной новым условиям. Допущенные ошибки может обнаружить с помощью учителя и, отвечая на его наводящие вопросы, может объяснить их источник – несоответствие примененного действия новым условиям задачи. Обычно после этого ученик пытается исправить свои действия, перестроить применяемый способ, тем не менее это ему удается сделать только с помощью учителя. Под руководством учителя может переходить к выделению принципов построения плана действий соответствующего типа, то есть устанавливать соотнесение между основаниями выбора и построения способов действия и их обобщенных схем в зависимости от изменения условий.

Задания, соответствующие применяемой схеме действий, как знакомые ему, так и незнакомые, выполняет регулярно и безошибочно, контролируя свои действия непосредственно в процессе выполнения. Уверенно отстаивает результат своих действий, обосновывая его анализом примененных способов.

***Шестой уровень – актуальный рефлексивный контроль.***

Решая новую задачу, внешне похожую на решаемые ранее, ученик может самостоятельно обнаружить ошибки, возникающие из-за несоответствия применяемого им обобщенного способа действия (или схемы) новым условиям задачи. В связи с этим самостоятельно вносить коррективы в применяемую схему действия за счет поиска и выявления еще более общих оснований действия, т.е. принципов его построения. Другими словами, ученик умеет контролировать не только соответствие выполняемых действий обобщенной их схеме, но и соответствие самой этой обобщенной схемы изменившимся условиям задачи. В ряде случаев ученик может приступать к такой коррекции действий еще до начала их фактического выполнения в соответствии с усвоенной схемой, определив её неадекватность новым условиям заранее, как бы «прокрутив их в уме». Помощь учителя может при этом встречать отрицательно, пытаясь сначала выработать новый способ самостоятельно.

На основе вышеизложенного материала, выделяют нормативнаю модель действия контроля в учебной деятельности младших школьников:

- потребность в контроле;

- осознание назначения контроля;

-умение обнаруживать ошибку (свою, своих товарищей, учителя; самостоятельно, в хорошо знакомых действиях, в новых условиях);

- умение объяснить ошибку;

- умение критически относиться к контролю со стороны других детей, учителя;

- умение исправлять ошибку на основе соотнесения хода и результата действия с заданной схемой действия;

- умение осуществлять содержательный контроль, обнаружить ошибки по причине несоответствия способа действия и условий задачи;

-умение осуществлять межличностный рефлексивный контроль (реконструировать способ действий товарища);

- умение осуществлять проверку;

- умение составлять план проверки.

**2.2 Программа обучению нерусских учеников слушанию**

Слушание - разновидность речевой деятельности, тесно связанной с устной речью, хотя слушать можно и озвученную письменную речь. Например, мы слушаем в кругу семьи чтение книги, по радио последние новости, в грамзаписи чтение стихов, прозы и т.д. Слушание - это смысловое восприятие звучащей как говоримой, так и озвученной письменной речи. Рассматриваемая разновидность речевой деятельности сопутствует человеку с самых первых лет его становления. Именно благодаря слушанию ребенок, подражая взрослым, усваивает и механизмы порождения речи. Без слушания невозможно общение в повседневной жизни, невозможно усвоение информации как в школе, так и за ее пределами. Как показали исследования, специальное обучение слушанию благотворно влияет на развитие речевого слуха, речевой памяти, на формирование устной речи, в частности ее выразительности, на усвоение норм произношения и правописания.

Безусловно, умению слушать, как и говорить, учит ребенка прежде всего жизнь: еще до школы дети воспринимают (исполняют) речевые команды, отвечают на реплики собеседника, соглашаясь с ним или возражая ему, при этом чутко реагируют на интонацию высказывания. Дети слушают сказки, басни, повести и т.д., которые им читают, реже - рассказывают взрослые, слушают радио- и телепередачи.

В школе слушание - один из важнейших путей усвоения информации, и поэтому в начальных классах уделяется известное внимание тому, чтобы научить детей воспринимать на слух речь учителя, высказывания товарищей и т.д. Учитель начальной школы делает это на всех уроках, формируя важное общеучебное умение межпредметного характера. Однако эта область развития речи недостаточно разработана в методике: неизвестно, чему, на каком этапе надо учить и как, если иметь в виду формирование умения слушать.

Серьезное внимание нужно уделять культуре поведения при слушании, или культуре слушания. Ученики должны знать, что умение слушать не менее важно, чем умение говорить, что слушание и говорение одинаково важны в межличностном и групповом общении. Хорошее слушание облегчает усвоение информации, способствует установлению контактов между людьми. Человек, который умеет слушать, не перебьет другого и легче его поймет, он не будет спорить по пустяку, не разобравшись в сути дела, и т.д. В умении слушать проявляются воспитанность собеседника, уважение к другому человеку, т.е. его культура.

Известны следующие виды работ по развитию умения слушать:

- повторение учащимися высказанной учителем установки -задания;

- запись во время слушания слов, обозначающих конкретные наименования фактов (фактологической цепочки), всего, что слушатель считает нужным запомнить, например тезиса высказывания, спорного положения, перехода к новой части сообщения и т.д.;

- запись всего того, что говорящий фиксирует на доске во время объяснения, и т.д.;

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

- конспектирование, составление тезисов;

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

- многократное прослушивание магнитофонной записи, грампластинки и т.д., предполагающее критическое осмысление услышанного, оценку как сути, так и формы изложения (в том числе его интонационного оформления)

***Фрагмент авторской рабочей программы***

Автор: Поршина Ольга Ивановна

Регион: Республика Мордовия

Населенный пункт: Зубово Полянский район, село Пичпанда

Место работы: МБОУ "Пичпандинская ООШ"

**РАБОЧАЯ    ПРОГРАММА**

**по курсу обучение грамоте**

**по УМК « Учим русский язык»**

**1 класс**

**для школ с родным (нерусским) и русским (неродным) языком обучения.**

***Пояснительная записка.***

Программа соответствует ФГОС, примерной программе по учебным предметам и обеспечана УМК « Учим русский язык»:

1. Азбука для школ с родным (нерусским) и русским (неродным) языком обучения.

1 класс / Л.Д. Митюшина, Е.А. Хамраева. – М. : Дрофа, 2008.

2. Прописи. 1 класс: рабочие тетради №1, № 2 для школ с родным (нерусским) и русским (неродным) языком обучения. 1 класс / Л.Д. Митюшина, Е.А. Хамраева. – М. : Дрофа, 2008.

3. Методическое руководство к урокам обучения грамоте в 1 классе. Л.Д. Митюшина, Е.А. Хамраева. – М. : Дрофа, 2008.

4. Русский язык. 1-4 классы: программы для общеобразовательных учреждений с родным (нерусским) и русским (неродным)языком обучения / Л.Д.Митюшина, Х. Х.Амшоков, Е.А.Хамраева, Л.В.Кибирева, Н.В.Семенюченко; под ред. Г.Г.Городиловой. – М. : Дрофа, 2007.

Общей целью курса русского языка в 1 классе школ с родным (нерусским) и русским (неродным) языком обучения является формирование у младших школьников первоначальных умений и навыков владения русским языком как средством общения в устной и письменной форме и развитие их интеллектуальных способностей, создание предпосылок для дальнейшего использования русского языка как языка обучения, а также воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям школьного образования, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного состава российского общества.

Практическую направленность обучения определяет компетентностный подход, реализация которого призвана сформировать у учащихся 1 класса коммуникативную, языковую, лингвистическую и культуроведческую компетенции.

Программа по русскому языку предусматривает в 1 классе взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению и письму) на основе усвоения содержания учебного материала и активизации речевой деятельности.

В основе программы лежат принципы:

- принцип коммуникативности, который предполагает обучение видам речевой деятельности в целях общения;

- принцип сознательности, который предполагает осознанное, сознательное усвоение языковых фактов русского языка, что является условием успешного овладения русским языком как неродным;

Программа определяет не только единицы и явления языка, подлежащие практическому усвоению, но и последовательность их усвоения с учётом места, которое они занимают в системе языка, чем обеспечивается последовательность и систематичность работы по развитию речи учащихся. При изучении русского языка важно овладеть его словарём. При определении нормы слов для активного усвоения, программа исходит из того, что овладение этим количеством лексических единиц даёт возможность школьникам общаться в сфере учебной повседневной деятельности. В процессе обучения учащиеся овладевают комплексно правильным произношением звуков, звукосочетаний, слогов, слов в составе речи; произнесением предложений с правильным логическим ударением и паузами, их интонированием. Активное усвоение словаря предполагает практическое ознакомление детей с лексическим значением слов, с их многозначностью, с омонимами, синонимами, антонимами. Учащиеся знакомятся с фонетическим составом слова. Комплексное обучение всем уровням языка и видам речевой деятельности строится на материале занимательных текстов для чтения, упражнений по развитию речи.

Ведущее место занимает работа по формированию и paзвитию умений и навыков общения. Развитие устной речи должно быть в центре внимания учащихся при обучении как чтению, так и письму, при сообщении сведений по грамматике, при вы полнении упражнений на построение связных текстов.

На каждом уроке дети должны как можно больше говорить: задавать вопросы и отвечать на них, рассказывать о себе, разговаривать друг с другом, с учителем по заданной интенции (например, как познакомиться со сверстником), пересказывать содержание прочитанного.

Важна систематическая работа над словом, его значением, произношением и правописанием. Необходимо учить детей строить повествовательные, побудительные, вопросительные предложения, составлять тексты, диалоги по заданному образцу и самостоятельно на предложенную тему, по картине, об окружающей действительности на основе наблюдения или по кадрам фильма.

**Планируемые результаты изучения учебного предмета**

**Личностные:**

\* осознание языка как основного средства человеческого общения;

\* восприятие русского языка как явления национальной культуры;

\* понимание того, что правильная устная и письменная речь является показателем индивидуальной культуры человека;

\* способность к самооценке на основе наблюдения за собственной речью.

\*развитие навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных

ситуациях, бережного отношения к материальным и духовным ценностям.

**Метапредметные:**

\* умение использовать язык с целью поиска необходимой информации в различных источниках для решения учебных задач;

\* способность ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения;

\* умение выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач (диалог, устные монологические высказывания, письменные тексты) с учетом особенностей разных видов речи и ситуаций общения;

\* стремление к более точному выражению собственного мнения и позиции;

умение задавать вопросы.

\* способность к общению на русском языке на уровне возрастных интересов в школе и вне школы.

**Предметные:**

***Аудирование.***

Уметь понимать на слух объяснения учителя, оз­вученные небольшие тексты — описания действий че­ловека, признаков одного предмета, построенных на знакомом лексико-грамматическом материале.

Уметь различать звуковой состав воспринимае­мой на слух русской речи.

Уметь отвечать на 2—3 вопроса по содержанию прослушанного текста.

***Говорение***

Уметь говорить на русском языке в пределах изу­чаемой тематики, употребляя усвоенные слова и сло­воформы, предложения, словосочетания.

Уметь отвечать на вопросы, а также пересказы­вать содержание прочитанного, употребляя усвоен­ные средства межфразовых связей.

Уметь задавать вопросы друг другу и учителю в объеме изученного, пользоваться обращениями, ут­верждениями и отрицаниями *(да, нет),* формами приветствий *(здравствуйте, до свидания),* вежли­вого обращения *(спасибо, пожалуйста).*

Уметь с помощью учителя вести диалог (4—5 реп­лик).

Уметь составлять с помощью учителя тексты по­следовательного описания действий человека, при­знаков одного предмета и озаглавить их.

***Чтение***

Уметь правильно, плавно читать по слогам, целы­ми словами тексты учебника.

Уметь правильно интонировать в процессе чтения повествовательные, вопросительные и побудительные предложения, а также предложения с обращениями и однородными членами.

Уметь правильно читать слова, в которых мяг­кость согласных обозначена буквами *ь,е,ё,ю,и.*

Уметь правильно читать слова с безударными гласными.

Уметь правильно читать слова с разделительны­ми знаками *(ъ, ь).*

Уметь продолжать рассказ о прочитанном или ус­лышанном.

Уметь давать простейшую оценку прочитанному или услышанному.

***Письмо***

Уметь членить письменный текст на предложе­ния и слова.

Уметь списывать целыми словами рукописный и печатный текст каллиграфическим почерком.

Уметь писать под диктовку слова и предложения из 2—3 слов, а также текст (контрольный диктант), состоящий из 5—10 слов.

Уметь списывать с доски коллективно составлен­ный текст, состоящий из 8—10 слов, после предвари­тельной речевой и орфографической подготовки.

Уметьправильно оформлять написанные повест­вовательные предложения (большая буква в нача­ле предложения, точка в конце его; большая буква в именах людей, кличках животных, названиях сел и городов; перенос слова с одной строки на другую).

Уметь сличать написанное с образцом.

***Содержание курса***

**1 класс (165 ч)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Разделы | **Чтение** | **Письмо** |
| Устный курса | 8 | 12 |
| Букварный (лексикографический) период | 50 | 75 |
| Послебукварный период | 8 | 12 |
| Итого: | **66** | **99** |

***Предварительный устный курс (20ч)***

Цель предварительного устного курса - закрепление и развитие умений и навыков устной речи, приобретённых в дошкольный период; выработка первоначальных умений аудирования, говорения у детей, не прошедших подготовку в детском саду; обогащение лексического запаса слов, необходимого для общения учащихся, а также для обучения грамоте; активизация в речи учащихся наиболее употребительных грамматических форм слов; формирование у школьников навыков построения и употребления в устной речи предложений на основе речевых образцов и умения выражать свои мысли в связной форме.

Слова и грамматические конструкции в предложениях усваиваются в процессе речевой деятельности (беседы по наглядному дидактическому материалу, проведение различных игр как на уроке, так и во время прогулок и экскурсий, заучивание стихотворных отрывков, составление связных текстов по картинкам, а также рассказов об увиденном и услышанном, упражнения в диалогической и монологической речи).

.**Наша Родина. Страна. Республика. Столица. Город. Село.**

Значения и отработка правильного произношения слов: Москва, столица, Родина, Россия, аул, деревня, район, город, край, маленькая, какая?, это.

Усвоение слов и словосочетаний: здравствуйте, до свидания, урок русского языка, дети, встань (те), сядъ(-те), скажи(-те), покажи(-те), подни-ми(-те) руку (руки), ответъ(-те), повторимте), назови(-те) это слово на родном языке.

**Наша школа. Класс. Школьные принадлежности.**

Наша школа. Первое сентября. Наш класс. Учитель (учительница), ученик (ученица). Что есть в классе? Что лежит в портфеле (ранце)? Что я делаю в школе? Что мы делаем на уроке? Я дежурный. Дай, пожалуйста, книгу, ручку, тетрадь.

Значения и отработка правильного произношения слов: здравствуйте, до свидания, парта, ряд, стол, стул, класс, доска, да, нет, окно, форточка, дверь, открыл(-а), открывал(-а), шкаф, пол, мел, тряпка, указка.

Усвоение слов и словосочетаний: сотри с доски, намочи тряпку, проветрить класс, покупать, тихо.

Правила вежливого обращения: Пройдите, пожалуйста, вперед.

Совершенствование умений отвечать на вопросы учителя по содержанию сюжетных картинок, инсценировок, игр, составлять тексты на заданные темы и ситуации.

**Учебные действия. Мы учимся.**

Усвоение слов и словосочетаний: сотри с доски, намочи тряпку, проветрить класс, тихо, урок, перемена,дежурный, дежурная.

Развитие умений вести диалог об учебных принадлежностях, о дежурстве в классе, школе, об учебных действиях.

**Наше село. Город. Транспорт.**

Обеспечение усвоения детьми слов город,село, больница, медпункт, библиотека, домс культуры (национальный центр), почта., автобус, ехать, везти, водитель.

Составление рассказов о своём селе.

Правила дорожного движения, светофор, жёлтый, красный, зелёный.

**Наш дом. Семья. Предметы быта. Занятия родителей. За обеденным столом: завтрак, обед, ужин.**

Работа по этой теме способствует формированию правильного представления о взаимоотношениях в семье.

Значения и отработка правильного произношения слов: семья,вечером, помогать, помощь, бабушка, дедушка.

Совершенствование умений отвечать на вопросы учителя, составлять тексты по сюжетным картинкам.

**В доме. На улице.**

Осознание обязательного выполнения правила поведения дома, во дворе, на улице.

Усвоение слов и словосочетаний:кухня, комната, мебель,кресло, спортивная площадка, детская площадка, песочница, дорога, телефон.

Конструировать предложения : Это наш дом. Дети играют в песочнице.

**В магазине.**

Усвоение слов и словосочетаний:магазин, продукты, обувь, одежда.купить, продавать, продавец,

Совершенствование умений отвечать на вопросы учителя по содержанию сюжетных картинок, инсце¬нировок, игр, составлять тексты на заданные темы и ситуации.

Правила вежливого обращения:Здравствуйте! Дайте, пожалуйста! Спасибо! Покажите, пожалуйста!

**Дом и двор. Домашние и дикие животные и птицы.**

Дикие животные. Домашние животные. Домашние птицы. Какую пользу приносят домашние животные и птицы? Наша кошка. Наша собака.

Значения и выработка правильного произношения слов: домашнее животное, домашняя птица, корова, лошадь, баран, осел, коза, кошка, овца, собака, щенок, курица (куры), гусь, гусята, цыплята, утята, индюк, петух, утка, живет, слон, олень, белка, едят, есть, бежать, у нас, у вас.

Усвоение слов: козленок, теленок, жеребенок, утенок, гусенок, цыпленок, котенок.

Подведение видовых понятий под родовые, противопоставление их: Корова — домашнее животное, а волк — дикое животное.

Составление рассказов о домашних и диких животных, о домашних птицах по вопросам учителя.

**Обучение русской грамоте. Развитие речи. (145ч)**

Закрепление словаря, конструкций и речевых об­разцов, усвоенных в период устного курса. Активное усвоение новых слов в ранее усвоенных и новых кон­струкциях и речевых образцах.

Совершенствование умений членения предложе­ний на слова, слов на слоги, слогов на звуки с учетом умений анализа потока речи, выработанных при обу­чении грамоте родного языка, и элементарных уме­ний членения потока русской речи, полученных в пе­риод подготовительного устного курса.

Слитное чтение буквосочетаний с учетом особен­ностей графической системы русского языка.

Чтение слов, состоящих из одно-, двух-, трех-, а также четырехбуквенных слогов (без стечения и со стечением согласных в начале, середине и конце слова).

Формирование механизма чтения русских слов с соблюдением правил чтения:

— знакомство с гласными буквами: *а, я, о, е, ё, э, у, ю, ы, и.* Согласные в гостях у гласных: буквы *н, р, м;* слоги с буквами *а, я, о, е, ё, э, у, ю, ы, и, н, р, м;* слова *Аня, Нина, Нонна, он, она, они, оно, рана, нора, море, рама, мир, ура, армия, Рома, Мара, Рина, Нюра;*

— слогов и слов с буквой *ы* — *мы,, ры, ны, у Ни­ны,-у Ромы;*

— слов с буквой *и* в начале слова *(и, Ира, Ирма);*

— сочетаний парных звонких-глухих согласных букв *д* — *т, б* — *п, з* — *с, г* — *к, в* — *ф, ж* — *ш* с гласными буквами.

Чтение слов с буквой *л: Лена, Мила, малина, лимон, ела, ели.*

Предупреждение смягчение согласных ж,ш,ц в сочетаниях с буквами и, е.

Чтение слов с буквами э, й.

Чтение слогов и слов с непарными глухими согласными х,ц, ч, щ.

Чтение слов с буквами я, ё, е в начале слова, после гласных и согласных.

Чтение слов с ь на конце и в середине слова.

Чтение слов с разделительными ь и ъ.

Совершенствование навыков чтения, письма и речи, приобретённых в период обучения грамоте. Письмо по памяти

Членение письменного текста на слова и обозначать точкой конец предложения.

Умение списывать слогами усвоенные слова.

Выработка умения списывать небольшие предложения с предварительной проработкой и без неё.

Письмо на слух слов, написание которых не расходится с произношением.

Умение переносить слова с одной строчки на другую, писать с большой буквы фамилии, имена и отчества людей.

Письмо на слух предложений.

Совершенствование приобретённых в подготовительный период умений восприятия речи на слух.

Умение отвечать на вопросы по содержанию прослушенного с целью о ком или о чём говориться в тексте.

Умение передавать содержание сюжетных картинок, воспроизводитьсодержание прослушенного рассказа близко к тексту.

Формирование умений ставить вопросы к предложениям текста.

Умение вести диалог по заданной теме.

Составление рассказов из личного опыта на основе усвоенной лексики.

Выработка умения погимать и употреблять грамматические формы, конструкции и речевые образц

— «существительное (личное местоимение) + гла­гол в форме настоящего или прошедшего времени». Различение значения форм времени: *Я рисую дере­во. Я рисовал дерево. Я нарисовал дерево. Мы прыгаем. Мы прыгали. Мы попрыгали;*

— «глагол + наречие времени или образа дейст­вия»: *зимой, весной, летом, осенью; плохо, хоро­шо, весело (Я летом купаюсь на речке. Когда ты купаешься на речке?).*

Закрепление представлений о вопросительных сло­вах: *где? куда? откуда?* — вопросы о месте; *ког­да?* — вопрос о времени; *как?* — вопрос о спосо­бе действия; *кто? что?* — вопросы о предметах; *что делает? что делал(-а)?* — вопросы о действи­ях предметов; *какой?, какая?, какое?* — вопросы о признаках предметов.

**Связная речь**

Умения и навыки диалогической речи:

— умение воспринимать на слух и понимать вопро­сы учителя и диалог товарищей по классу из 4— б реплик;

— умение вести диалог из 4—6 реплик по иллюст­рациям к тексту учебника и по ситуации, давать пол­ные ответы по иллюстрациям на вопросы учащихся, сформулированные на основе текста учебника с по­мощью учителя;

— совершенствование умения давать неполные и полные ответы на вопросы учителя, товарищей, со­ставление ими текста по заданной ситуации на основе изученного учебного материала;

— начинать несложный диалог при помощи предло­жений с усвоенными вопросительными словами: *что? кто? что делает? что делал(-а, -и)? что будет делать? какой? чей? кого? у кого? где? куда? когда? как? чем? кому? к кому? чему? к чему? о ком? о чем? сколько?;*

— употреблять в речи союзы *а, и, но, или,* части­цы *не, тоже;*

— давать утвердительный ответ с частицей *да* и от­рицательный ответ со словом *нет;*

— вести несложный разговор с использованием слов типа: *скажи(-те), пожалуйста; расскажи(-те), пожалуйста; ответъ(-те), пожалуйста; повто­римте), пожалуйста; спасибо, пожалуйста, из­винимте), разрешимте), здравствуЩ-тё), до сви­дания;*

— употреблять в диалоге неполные предложения. Умения и навыки монологической речи:

— восприятие на слух и понимание объяснений учителя, содержания текстов типа описания (после­довательное описание действий человека, признаков предмета), повествования (из 3—4 частей) и рассуж­дения, построенных на знакомом лексико-граммати-ческом материале;

— умение пересказывать содержание текста типа описания (последовательное описание действий чело­века, признаков предмета);

— чтение текста типа повествования, состоящего из 3—4 частей; деление его под руководством учителя на части;

— составление текста типа рассуждения под руко­водством учителя как ответа на вопрос *почему? {По­чему слово «Дина» пишем с большой буквы? Слово «Дина» пишем с большой буквы, потому что это имя человека);*

— умение при составлении текстов (описание, по­вествование, рассуждение) с помощью учителя соеди­нять соседние предложения, употребляя следующие средства межфразовых связей: лексический повтор: *Это мальчик. Мальчик рисует;* употребление лич­ного местоимения вместо подлежащего предыдущего предложения.

Тематическое планирование курса «Обучению грамоте»

по УМК «Учим русский язык» (5 часов в неделю, 165 часов в год)

(автор учебника Л.Д. Митюшина, Е.А. Хамраева)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № уроков, страниц «Азбуки» | **Литературное чтение (чтение)**  (2 часа в неделю,  66 часов в год) | Дата | № урока,  страниц  прописей | **Русский язык (письмо)**  (3 часа в неделю,  99 часов в год) | Дата | Характеристика деятельности учащихся |
| Подготовительный период  Добукварный (устный курс) сентябрь 8 часов/ 12 часов | | | | | | |
| 1  Стр.3 | Вводный урок. Знакомство с учебником. Наша Родина. Страна. Республика. Столица. Город. Село. |  | Т.1.  1. | Знакомство с новым предметом. Гигиенические правила письма. Ориентировка в пространстве. |  | **Усваивать** лексику по теме.  **Уметь составлять** предложения по предлагаемым образцам.  **Ориентироваться** на страницах учебника и прописей.  **Контролировать** свои действия при письме: положение тетради, ручки и правильной посадки. |
| 2  Стр. 4-5 | Речь устная и письменная Наша школа. Класс. Школьные принадлежности.  Слушание сказки «Заюшкина избушка», беседа. |  | 2. | Письмо прямой линии. Пространственная ориентация. |  | **Различать** устную и письменную речь.  **Усваивать** лексику по теме.  **Употреблять** в речи вопросы кто? что?  **Классифицировать** слова на основе вопросов кто это? что это?  **Определять** значение школьных принадлежностей в учебной деятельности.  **Воспринимать** на слух фольклорные произведения; отвечать на вопросы по содержанию. |
|  | | | | | | |
|  |  |  | 3. | Рабочая строка. Точка начала письма.  Гигиенические правила. |  | **Соблюдать** гигиенические правила при письме: положение тетради, ручки и правильной посадки.  **Анализировать** сходства и различия печатных и письменных букв.  **Копировать** графические объекты в тетрадях: точка, прямая линия. |
| 3.  Стр. 4-5 | Текст. Предложение. Слово.Учебные действия. Мы учимся.  Слушание сказки «Колобок» |  | 4. | Письмо короткой и длинной прямой линии. Развитие пространственных представлений.  Гигиенические правила. |  | **Усваивать** лексику по теме.  **Определять** значение слов по теме.  **Различать** слово и предложение  **Составлять** предложения об учебных действиях.  **Выбирать и заменять** существительные личными местоимениями.  **Понимать и** употреблять в речи существительные во множественном числе.  **Контролироват**ь свои действия при письме: положение тетради, ручки и правильной посадки.  **Сюблюдать** параллельность, наклон, высоту элемента: короткая и длинная прямая линия.  **Воспринимать** на слух фольклорные произведения; отвечать на вопросы по содержанию. |
| 4.  Стр. 6 | .Интонация.  Наше село. Город. Транспорт.  Текст, предложение, слово.  Слушание сказки «Репка» |  | 5. | Прямая линия с закруглением с одной стороны: влево и вправо.  Гигиенические правила. |  | **Усваивать** лексику по теме.  **Употреблять** имена существительные в творительном и предложных падежах.  **Составлять** рассказ о своём селе.  **Перевести** предложения с родного языка на русский.  **Воспринимать** правильно русскую речь, различать интонацию вопросительного, повествовательного предложений.  **Контролировать** свои действия при письме: положение тетради, ручки и правильной посадки.  **Сюблюдать** параллельность, наклон, высоту элемента: прямая линия с закруглением с одной стороны.  **Воспринимать** на слух фольклорные произведения; отвечать на вопросы по содержанию. |
|  |  |  | 6. | Наклонная прямая с закруглением с двух сторон (сверху слева и снизу вправо: г).  Гигиенические правила. |  | **Соблюдать** одинаковый наклон**,** параллельность, высоту, расстояние  элемента *г.*  **Контролировать** свои действия при письме: положение тетради, ручки и правильной посадки.  **Правильно интонировать** повествовательные и вопросительные предложения. |
| 5.  Стр. 7 | Наш дом. Семья. Предметы быта. Занятия родителей. За обеденным столом: завтрак, обед, ужин.  Слова-предметы. Живые и неживые предметы. Слушание сказки «Теремок» |  | 7. | Наклонные прямые с петлей вверху и внизу. Гигиенические правила. |  | **Определять** значение слова-предмета.  **Составлять** рассказы о взаимоотношениях в семье.  **Образовывать** формы первого и второго лица от глагола учиться.  **Связывать** слова с помощью союзов.  **Уметь различать** живые и не живые предметы.  **Составлять** предложения и текст по картинке  **Соблюдать** гигиенические правила при письме: положение тетради, ручки и правильной посадки.  **Соблюдать** одинаковый наклон**,** параллельность, высоту, расстояние  элемента: наклонная прямая с петлёй вверху и внизу.  **Воспринимать** на слух фольклорные произведения; отвечать на вопросы по содержанию. |

**2.3 Рекомендации учителю начальных по обучению нерусских учеников аудировнию**

Для того, чтобы разобраться в вопросе, чему следует учить при формировании у учащихся умения понимать речь на слух, необходимо исходить из компонентов содержания обучения, а также достаточно подробно остановиться на трудностях при обучении детей младшей школы аудированию.

Первый компонент — лингвистический. К данному компоненту относятся единицы языка, включающие фонемы, морфемы, слова, фразеологические сочетания, микро- и макро тексты, организованные по формально-семантическому признаку. В этом случае внимание сосредоточено на отработке элементов языка. Учитель учит детей различать звуки изолированно и в сочетаниях, слышать разницу, слышать долготу и краткость, количественные и качественные характеристики звуков, ритм, ударение и интонацию и их смыслоразличительную функцию. Речевой материал составляют единицы речи — ситуативно обусловленные высказывания разной протяженности (от слова до макротекста), в которых элементы языка организованы по семантико-коммуникативному признаку. Так, развитие умения понимать на слух начинается не с единиц языка, а с речевых единиц, с восприятия учащимися высказываний, произносимых учителем в условиях класса. Так формируется понимание цепочки звуков данного содержания на иностранном языке, то есть речевой единицы, выполняющей конкретную задачу общения. Таким образом обеспечивается многократное восприятие и непроизвольное усвоение — фиксация в памяти сказанного, поскольку внимание учащихся сосредоточено на коммуникативной задаче — знакомстве учителя с классом. Обучение пониманию слов осуществляется в структурах при широком использовании наглядности. Проверка понимания происходит и тогда, когда ребенок показывает соответствующий предмет, или тогда, когда дает краткий ответ. Таким же образом осуществляется и обучение пониманию структур разного типа: утвердительных, вопросительных, отрицательных.

Вторым компонентом содержания обучения аудированию является психологический компонент — доведение восприятия и понимания звучащей на иностранном языке речи до уровня навыка и умения. Непременным условием овладения таким сложным видом речевой деятельности, как понимание речи на слух на иностранном языке, является концентрация внимания учащегося на том, что он должен слышать, так как малейшее отключение от слушания ведет к потере смысла. Необходимо формировать у обучаемых умение воспринимать, понимать, а следовательно, активно перерабатывать воспринимаемое, что связано с умением членить речевое сообщение на смысловые куски. Для начального этапа это умение учащихся в воспринимаемой звуковой цепочке (предложении) слышать и различать слова.

Помимо умения членить речевое сообщение на смысловые куски не менее важным является формирование умения удерживать в памяти все более длинные звуковые цепочки, то есть развивать слуховую память. Сначала дети учатся удерживать в памяти слово, словосочетание и, наконец, несколько предложений.

Следующее важное умение в восприятии на слух речи — это умение выделять, находить основную мысль сообщения, отделять основную информацию от второстепенной. Это достигается способностью различать коммуникативные типы предложений: повествовательные, вопросительные, побудительные.

Осмысление услышанного связано с вероятностным прогнозированием. Важно, чтобы учащийся научился пользоваться ситуацией, контекстом, языковой догадкой и всем тем, что обеспечивает ему понимание слышимого. От него требуется быстрое переключение внимания с языковой формы на содержание и умение обходить помехи. Неумение преодолевать эти трудности ведет к тому, что дети осуществляют не смысловое прогнозирование, а фантазируют, домысливают.

Третьим компонентом содержания обучения аудированию является методологический — обучение учащихся приемам учения по овладению восприятием иностранной речи на слух. Необходимо объяснить учащимся, как важно внимательное, сосредоточенное вслушивание в то, что говорится на иностранном языке, соотнесение того, что они слышат, с конкретной ситуацией, со зрительным восприятием этой ситуации. Сюда относятся предметная наглядность, жесты учителя, мимика и т.д., то есть всегда то, что характерно для осмысления при общении. В учебных целях это все несколько утрировано.

Умение слушать является залогом успеха в изучении иностранного языка. Оно способствует и общей дисциплине, без которой немыслимо овладение языком. Оно достигается с помощью специальных установках учителя, призванных формировать, воспитывать самодисциплину у учащихся, например, умение сосредоточенно слушать учителя, товарища, диктора; стараться удержать в памяти воспринимаемую речь; понять воспринимаемую звуковую цепь, исходя из ситуации, в которой проходит слушание и т.д.

Из сказанного следует, что формирование понимания речи на слух должно протекать в естественных условиях звучащей речи без восприятия ее в графической форме.

В современной методике предлагается обучать учащихся извлекать информацию из аудиотекста, формировать у них умение пользоваться определенным алгоритмом аудирования. Известный отечественный методист М.Д.Рыбаков учит детей начальной школы при слушании:

1) выделять название текста ( рассказа) и лицо, от имени которого ведется повествование;

2) указывать действующих лиц и события;

3) выражать собственное отношение к прослушанному.

Таким образом, содержание обучения аудированию включает три компонента, призванные обеспечить реализацию цели обучения при работе над этим видом речевой деятельности.

К трудностям обучения аудированию на начальном этапе обучения относится также восприятие монологической и диалогической речи. В монологической речи дети должны найти все, что необходимо вычленить из текста, она наиболее приближена к письменной речи. Монологическая речь линейна, что с одной стороны упрощает понимание текста, но малейшее недопонимание приведет ученика к потери смысла повествования и он потеряет интерес к высказыванию. А с потерей интереса ученик перестанет слушать.

Диалогическая речь более вариативна. Чаще всего это ситуативные высказывания, отличающиеся большей экспрессией и динамичностью, чем монологи. В свою очередь, быстрый обмен репликами, быстрая смена тем требует от слушающего хорошей памяти, внимания и умения вычленить из текста основную информацию, что часто усложняет восприятие диалогической речи по сравнению с монологической.

Таким образом, перед учителем иностранного языка в начальной школе стоит задача так построить урок, чтобы элементы аудирования происходили на каждом уроке. Если подобный вид деятельности будет иметь место на каждом уроке пошагово, то все вышеописанные трудности восприятия новой информации будут постепенно сниматься и учащимся будет все легче и легче воспринимать иноязычную речь на слух.

Безусловно, при подборе аудиоматериала мы должны, в первую очередь, руководствоваться возрастными особенностями учеников, доминирующим видом памяти и, конечно, способностями. Учебный процесс должен строиться на мотивационной основе учащихся к преодолению трудностей, а, значит, изучение языка должно быть максимально увлекательным, что невозможно без учета интересов школьников определенного возраста.

**Использование метода аудирования на уроке литературного чтения в 3 классе при изучении произведения К.Паустовского «Кот –ворюга».**

Мы пришли в отчаяние. Мы не знали, как поймать этого рыжего кота. Он обворовывал нас каждую ночь. Он так ловко прятался, что никто из нас его толком не видел. Только через неделю удалось, наконец, установить, что у кота разорвано ухо и отрублен кусок грязного хвоста. Это был кот, потерявший всякую совесть, кот- бродяга и бандит. Звали его за глаза Ворюгой.

Он воровал все: рыбу, мясо, сметану и хлеб. Однажды он даже разрыл в чулане жестяную банку с червями. Их он не съел, но на разрытую банку сбежались куры и склевали весь наш запас червей. Объевшиеся куры лежали на солнце и стонали. Мы ходили около них и ругались, но рыбная ловля все равно была сорвана.

Почти месяц мы потратили на то, чтобы выследить рыжего кота. Деревенские мальчишки помогали нам в этом. Однажды они примчались и, запыхавшись, рассказали, что на рассвете кот пронесся, приседая, через огороды и протащил в зубах кукан с окунями. Мы бросились в погреб и обнаружили пропажу кукана; на нем было десять жирных окуней, пойманных на Прорве. Это было уже не воровство, а грабеж средь бела дня. Мы поклялись поймать кота и вздуть его за бандитские проделки.

Кот попался этим же вечером. Он украл со стола кусок ливерной колбасы и полез с ним на березу. Мы начали трясти березу. Кот уронил колбасу, она упала на голову Рувиму. Кот смотрел на нас сверху дикими глазами и грозно выл. Но спасения не было, и кот решился на отчаянный поступок. С ужасающим воем он сорвался с березы, упал на землю, подскочил, как футбольный мяч, и умчался под дом.

Дом был маленький. Он стоял в глухом, заброшенном саду. Каждую ночь нас будил стук диких яблок, падавших с веток на его тесовую крышу. Дом был завален удочками, дробью, яблоками и сухими листьями. Мы в нем только ночевали. Все дни, от рассвета до темноты, мы проводили на берегах бесчисленных протоков и озер. Там мы ловили рыбу и разводили костры в прибрежных зарослях. Чтобы пройти к берегу озер, приходилось вытаптывать узкие тропинки в душистых высоких травах. Их венчики качались над головами и осыпали плечи желтой цветочной пылью. Возвращались мы вечером, исцарапанные шиповником, усталые, сожженные солнцем, со связками серебристой рыбы, и каждый раз нас встречали рассказами о новых босяцких выходках рыжего кота. Но, наконец, кот попался. Он залез под дом в единственный узкий лаз. Выхода оттуда не было.

Мы заложили лаз старой рыболовной сетью и начали ждать. Но кот не выходил. Он противно выл, как подземный дух, выл непрерывно и без всякого утомления. Прошел час, два, три... Пора было ложиться спать, но кот выл и ругался под домом, и это действовало нам на нервы.

Тогда был вызван Ленька, сын деревенского сапожника. Ленька славился бесстрашием и ловкостью. Ему поручили вытащить из-под дома кота. Ленька взял шелковую леску, привязал к ней за хвост пойманную днем плотицу и закинул ее через лаз в подполье. Вой прекратился. Мы услышали хруст и хищное щелканье - кот вцепился зубами в рыбью голову. Он вцепился мертвой хваткой. Ленька потащил за леску, Кот отчаянно упирался, но Ленька был сильнее, и, кроме того, кот не хотел выпускать вкусную рыбу. Через минуту голова кота с зажатой в зубах плотицей показалась в отверстии лаза. Ленька схватил кота за шиворот и поднял над землей. Мы впервые его рассмотрели как следует.

Кот зажмурил глаза и прижал уши. Хвост он на всякий случай подобрал под себя. Это оказался тощий, несмотря на постоянное воровство, огненно-рыжий кот-беспризорник с белыми подпалинами на животе.

Рассмотрев кота, Рувим задумчиво спросил:

- Что же нам с ним делать?

- Выдрать! - сказал я.

- Не поможет, - сказал Ленька. - У него с детства характер такой. Попробуйте его накормить как следует.

Кот ждал, зажмурив глаза. Мы последовали этому совету, втащили кота в чулан и дали ему замечательный ужин: жареную свинину, заливное из окуней, творожники и сметану. Кот ел больше часа. Он вышел из чулана пошатываясь, сел на пороге и мылся, поглядывая на нас и на низкие звезды зелеными нахальными глазами. После умывания он долго фыркал и терся головой о пол. Это, очевидно, должно было обозначать веселье. Мы боялись, что он протрет себе шерсть на затылке. Потом кот перевернулся на спину, поймал свой хвост, пожевал его, выплюнул, растянулся у печки и мирно захрапел.

С этого дня он у нас прижился и перестал воровать. На следующее утро он даже совершил благородный и неожиданный поступок. Куры влезли на стол в саду и, толкая друг друга и переругиваясь, начали склевывать из тарелок гречневую кашу. Кот, дрожа от негодования, прокрался к курам и с коротким победным криком прыгнул на стол. Куры взлетели с отчаянным воплем. Они перевернули кувшин с молоком и бросились, теряя перья, удирать из сада.

Впереди мчался, икая, голенастый петух-дурак, прозванный "Горлачом". Кот несся за ним на трех лапах, а четвертой, передней лапой бил петуха по спине. От петуха летели пыль и пух. Внутри его от каждого удара что-то бухало и гудело, будто кот бил по резиновому мячу. После этого петух несколько минут лежал в припадке, закатив глаза, и тихо стонал. Его облили холодной водой, и он отошел. С тех пор куры опасались воровать. Увидев кота, они с писком и толкотней прятались под домом.

Кот ходил по дому и саду, как хозяин и сторож. Он терся головой о наши ноги. Он требовал благодарности, оставляя на наших брюках клочья рыжей шерсти. Мы переименовали его из Ворюги в Милиционера. Хотя Рувим и утверждал, что это не совсем удобно, но мы были уверены, что милиционеры не будут на нас за это в обиде.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. О ЧЕМ ГОВОРИЛОСЬ В ТЕКСТЕ?
2. Дело было

- в огороде

- **в деревне  
-** на даче.

2. Деревенский дом был

- большой просторный, с верандой, **заваленной удочками, дробью, яблоками и сухими листьями,**

- **маленький в глухом заброшенном саду, в нем только ночевали,**

**-** затейливый, с множеством окон, дверей и лазов.

3. В этом доме жили

- постоянно, проводя целые дни,

- только ночевали, все дни работали в огороде,

**- только ночевали, все дни проводя на берегах бесчисленных протоков и озер.**

4. В деревне жил кот

- кот-вор

- кот-бандюга

**- кот- ворюга.**

5. Кот был

- черный без единого белого пятнышка,

**- огненно-рыжий с белыми подпалинами на животе и зелеными нахальными глазами,**

- как пират в тельняшке с одним глазом.

6. Ворюгой его прозвали за то, что

- у него было разорвано ухо и отрублен кусок грязного хвоста,

- он так ловко прятался, что никто его толком не видел,

**- он воровал все: рыбу, мясо, сметану, хлеб, жестяную банку с червями, кукан с десятью окунями, кусок ливерной колбасы.**

7. Поймать кота было

- легко,

**- трудно,**

- невозможно.

8. Его

- стрясли с березы, на которую он забрался с куском ливерной колбасы,

- поймали рыболовной сетью, которой заложили единственный узкий лаз под домом, куда забрался кот,

**- вытащили за** шелковую **леску, к которой привязали за хвост пойманную днем плотицу.**

9. Когда кота вытащили, он

- мурлыкал, будто просил прощения,

- **зажмурил глаза и прижал уши; хвост на всякий случай подобрал под себя,**

- выл и ругался.

10. Его решили

- выдрать и отстегали хворостиной,

- простить и отпустить далеко от деревни,

**- накормить как следует жаренной свининой, заливным из окуней, творожниками со сметаной.**

11. Когда кот наелся, он

- сбежал,

- снова стал выть и ругаться,

**- вышел из чулана, пошатываясь, умывался, долго фыркал и терся головой об пол так, что чуть шерсть на затылке не вытер.**

12. С этого дня кот

- прижился, но бывал дома редко, воруя в чужих домах и огородах,

- прижился, но продолжал набрасываться на кур,

- **прижился, перестал воровать и не позволял воровать курам.**

13. Кота переименовали из Ворюги в

- Полицмейстера,

- **Милиционера**

-Жандарма.

II. БЫЛИ ЛИ ТАКИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В ТЕКСТЕ?

1. Только через неделю удалось, наконец, установить, что у кота разорвано ухо и отрублен кусок грязного хвоста, (что у него были белые подпалины на животе и зеленые нахальные глаза).

Учитель обсуждает с учениками,

- какая часть прочитанного предложения была в тексте,

- какие части взяты из других частей текста;

- что изменится в тексте, если о внешности кота написать сразу же все, о нем известное?

III. ГОВОРИЛОСЬ ЛИ ОБ ЭТОМ В ТЕКСТЕ?

1. В деревне никто не верил, что можно поймать ловкого кота-ворюгу, который воровал все подряд.
2. В деревне все отчаялись найти и поймать ловкого кота-ворюгу, который воровал все съестное.

В чем разница между «не верил» и «отчаялся»?

1. Это был кот, потерявший всякую совесть, кот-бродяга и бандит.
2. Почти месяц потратили на то, чтобы выследить рыжего кота.
3. Когда дачники возвращались с рыбалки, их встречали все новыми рассказами о босяцких выходках рыжего кота.
4. Кота все ненавидели.
5. Кот всех раздражал.

Правильно ли употреблять слово «ненавидели», характеризуя отношения людей к коту? Почему?

1. Кот был жадным и вредным обжорой.
2. Кот был вечно голодный и тощий, несмотря на все воровство.
3. Кота со злости выдрали, как следует.
4. Кота накормили, как следует, чтобы он лопнул от обжорства.
5. Кота накормили, как следует, не зная, что же с ним делать.
6. Кот наелся и убежал.
7. Кот наелся, прижился в доме и следил за тем, чтобы куры не воровали ничего в саду.

IV. РАБОТА НАД ЗАГЛАВИЕМ.

Кот -ворюга.

Голод не тетка

Умей прощать.

Как мы ловили кота.

Кошачьи плутни.

Учитель может дать индивидуальные задания разным группам учащихся:

- Опишите проделки кота.

- Опишите, как Лёнька ловил кота.

- Напишите почему кот из ворюги превратился в верного друга…

**Заключение**

Обучение аудированию является крайне актуальным направлением в методике преподавания иностранных языков,так как оно тесно связано со всеми видами речевой деятельности и без него невозможно полноценное продуцирование иноязычного дискурса. Несмотря на внушительные изыскания, аудирование все еще остается не до конца изученным видом дискурсивной деятельности и ждет новых исследований, в том числе в области разработки эффективных методик.

Важность аудирования на начальном этапе обучения связана еще и с тем, что именно в данный период у учащихся закладываются основы коммуникативной компетенции, необходимые для дальнейшего развития и совершенствования иноязычных компетенций. Уже с первых уроков необходимо обучать школьников внимательно вслушиваться в речь преподавателя или другого говорящего, прививая тем самым культуру слушания.

Далее следует отметить, что аудирование на начальных этапах обучения языку выступает не только как цель обучения. Оно является инструментом, который помогает овладеть фонетическим аспектом языка, его интонацией, ритмом, мелодикой. Без сомнения, аудирование помогает и в усвоении лексического и грамматического материала.

Аудирование можно проводить в самых различных формах, погружая обучающихся в увлекательные и значимые контексты. Через аудирование школьники знакомятся со звучанием, ритмом и интонацией иностранного языка. Оно также позволяет им распознавать, понимать и реагировать на речь говорящего невербально, прежде чем самим воспроизводить речевые высказывания.

Общение во время занятия - основной источник аудирования для учащихся. Во время урока преподаватель дает указания, организует и контролирует выполнение различных заданий, делает замечания, поддерживает и хвалит учащихся. У детей навык аудирования развивается раньше, чем навык говорения. Поэтому их даже полезно погружать в язык, который превосходит детскую продуктивную компетенцию, при условии, что их понимание сопровождается и поддерживается такими средствами, как, например, мимика, рисунки, действия.

С самого начала обучения аудированию очень важно использовать различные типы текстов: инструкции, стихи, рассказы, песни, диалоги, описания. Важно создать у обучающихся уверенность и показать им, что они могут быть успешными слушателями без обязательного понимания каждого слова.

**Список используемых источников**

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2018.– С.
2. Ибакаева, Е. К. Виды и техника аудирования / Е. К. Ибакаева // Система и среда: Язык. Человек. Общество: материалы всеросс. науч. конф., Нижний Тагил, 19-20 апреля 2007 г. / Нижнетагильская гос. соц.-пед. академия. – Нижний Тагил, 2007. – С. 323-326.
3. Ибакаева, Е. К. Приемы обучения аудированию младших школьников / Е. К. Ибакаева // Татищевские чтения: актуальные проблемы науки и практики // Гуманитарные науки и образование: в 2 ч. / Волжский ун-т. – Тольятти, 2009. – Ч. 1. – 2009. – С. 180-184.
4. 2. Базина М.П. Аудирование: с чего начинать? // Коммуникативная методика, №3, 2017.
5. 6. Конышева А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку. – Санкт-Петербург, 2017.
6. Архипова Е.А. Основы методики развития речи учащихся. – М., 2016.