

МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 2»

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
«Модель тьюторского сопровождения обучения
русскому языку детей – билингвов»
(мастер-класс)

Автор:

Калмыкова Алла Ивановна
учитель русского языка и
литературы МБОУ СОШ № 2,
руководитель методического
объединения учителей русского
языка и литературы
Константиновского района

г. Константиновск
Ростовская область
2016-2017 уч.год

Актуальность проблемы

Одним из результатов развития современного общества являются миграционные процессы, приводящие к появлению в русских школах детей-мигрантов, вследствие чего возникает проблема совместного обучения русскоговорящих детей и детей, для которых русский язык – неродной. Таких детей называют «билингвами», «инофонами», «иноязычными учащимися». Русский язык для большинства из них не только не является родным, но и не был даже языком обучения. Уровень владения русским языком этой категории учащихся не соответствует требованиям, предусмотренным государственным образовательным стандартам по русскому языку.

В новых условиях проживания русский язык становится для детей-мигрантов не только школьным предметом, но и рабочим языком, на нем они будут получать образование, будут использовать в будущем в трудовой деятельности.

Цель мастер-класса: углубить знания о приоритетных направлениях государственной политике в области российского филологического образования.

Задачи: овладеть общепедагогическими компетенциями, обеспечивающими качество образования, соответствующего критериям ФГОС, осуществлять педагогическое сопровождение каждого обучающегося для успешного достижения высоких учебных результатов

Основные документы, освещающие проблемы обучения детей русскому языку в условиях двуязычия.

- Методическое письмо МО РФ от 30.12.94 “О преподавании русского языка учащимся, прибывающим в школы Российской Федерации из государств ближнего и дальнего зарубежья”.

- Распоряжением Правительства Российской Федерации от 9 апреля 2016 года (№ 637-р) утверждена **Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации**. Цель Концепции - обеспечение высокого качества изучения и преподавания русского языка и литературы в

образовательных организациях в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики.

- Постановлением Правительства Российской Федерации от 20 мая 2015 года (№ 481) была утверждена **Федеральная целевая программа «Русский язык» на 2016-2020 годы.**

Основные задачи Федеральной целевой программы

- Целью Программы является развитие всестороннего применения, распространения и продвижения русского языка как фундаментальной основы гражданской самоидентичности, культурного и образовательного единства многонациональной России, эффективного международного диалога.

- Задачами Программы являются: совершенствование условий для всестороннего развития русского языка как государственного языка Российской Федерации и как языка межнационального общения народов России; обеспечение эффективности и доступности системы изучения государственного языка Российской Федерации (русского языка) как родного, как неродного, как иностранного; совершенствование условий для развития кадрового и методического потенциала в сфере обучения русскому языку; совершенствование условий для продвижения русского языка, российской культуры и образования на русском языке в иностранных государствах.

Особенности обучения русскому языку в условиях двуязычия

Попадая в «чужую» языковую среду, у ребенка могут возникнуть *проблемы психологического характера*, так как он не может на равных общаться с одноклассниками и плохо понимает изучаемый материал. Это порождает страх, боязнь ошибок, ребенок замыкается, отказывается отвечать на уроках и общаться. Поэтому учителю русского языка на первых этапах работы с инофонами необходимо сформировать положительное мотивационное отношение к русскому языку через развитие познавательного интереса и осознание социальной необходимости (для общения). Ученик

должен понимать, что без знания русского языка он не сможет реализовать себя как полноценного члена общества. *Вторая проблема*, с которой сталкивается учитель русского языка в разноязычном классе, - это *разный уровень владения русским языком*, поэтому учителю необходимо в учебном процессе совмещать методики преподавания русского языка как родного и неродного.

Цель:

изучить и применить на практике формы и приемы работы с детьми-билингвами с целью повышения мотивации и качества обучения по русскому языку

Задачи:

1. изучить литературу по данной проблеме
2. провести мониторинг знаний, умений, навыков детей-билингвов
3. выработать систему работы с данной категорией детей

Школьный курс русского языка включает в себя две взаимосвязанные системы: языковое образование и речевое развитие. Знания и умения по языку и речи для учащихся фундамент, на котором происходит освоение речевых умений, и, таким образом, создаются условия для свободного овладения языком.

Овладение родному языку в школе осуществляется в двух направлениях:

- через получение сведений о языке – правилах изменения языковых единиц и их конструирования, грамматических категориях – формирование языковой/лингвистической компетенций;
- через развитие речи учащихся, основанное на реальном функционировании языка (формирование коммуникативной/речевой компетенции)

Методика обучения неродному (второму) языку разрабатывалась таким образом, что приоритетной считалась цель – обучить школьников речи, научить их разговаривать, а потом уже читать и писать на этом языке. Однако

обучение русскому языку в полиэтнических классах именно таким образом невозможно, так как:

- учащиеся и учитель работают по программе «русский язык как родной», и требования к уровню подготовленности учащихся на определенном этапе обучения начинают предъявляться одни и те же;
- работая в полиэтнических классах, учитель русского языка решает задачу «выравнивания» и развития учащихся с целью их социализации в российском обществе и подготовки к итоговой аттестации на общих (с русскими выпускниками) основаниях

Результаты обучения нерусских детей:

- умение читать и высказываться (и на свободную, и на лингвистическую тему),
- умение опознавать изучаемые явления языка и речи,
- умение пользоваться словарем (найти справку в соответствующем словаре о значении, правописании, целесообразном употреблении того или иного слова).

Методы и приемы работы с детьми – билингвами

Коммуникативный метод в работе по развитию речи реализуется в выполнении различного рода ситуативных упражнениях, основанных на учете факта зависимости содержания и речевого оформления высказывания от речевой ситуации.

Изучая новый материал, следует учитывать, что усвоенные знания применяются учеником к новому материалу либо опосредованно, через другие определения и правила, либо непосредственно. В методике обучения выработана такая последовательность: работа под руководством учителя, работа по образцу, самостоятельное применение на основе знаний опознавательных признаков и существенных свойств языковых явлений. *Для нерусских детей, слабо владеющих русским языком, процесс переноса может осуществляться только под руководством учителя и при работе по образцу.* Учащиеся – носители русского языка осознают и систематизируют то, чем они

владеют, расширяют свой словарный запас, учатся грамотно писать, совершенствуют речевые умения и навыки - развивают речь. *Учащиеся, для которых русский язык является неродным, для успешного продвижения должны в первую очередь овладеть речью. Однако без овладения специфики языковых явлений выработать речевые умения и навыки трудно.* Русский язык большинство нерусских детей начинают осваивать только в школе, тогда как родным языком все люди овладевают задолго до начала обучения в школе.

Введение нового слова для русскоязычных детей направлено на формирование правописной грамотности (проговаривание слова, запись в словарик с послоговым проговариванием, постановка ударения, выделение орфограмм, объяснение орфограмм). При обучении русскому языку как неродному словарная работа – основное средство расширения словарного запаса учащихся. Эффективными являются упражнения с лексическими единицами и грамматическими формами, которые усваиваются непроизвольно, в процессе работы с ними. Дополнительно используются следующие упражнения:

- словообразовательные (найдите корень и подберите однокоренные слова, образуйте от данных существительных прилагательные/ от данных глаголов существительные по образцу, продолжите словообразовательный ряд прилагательных/ глаголов с данной приставкой/суффиксом),
- составление тематических групп (выпишите из текста названия растений/профессий, характеристики предмета; выпишите в словарик названия деревьев, предметов одежды и т.п.),
- включение данного слова в словосочетание (подберите к данному существительному прилагательное, к данному прилагательному существительное, подберите к данному глаголу существительное по образцу: читать - что?, встретиться - с кем?, рисовать – чем? и т.п.),
- введение данных слов в контекст (опишите картинку, используя данные слова, расскажите о семье, используя данные слова, составьте предложение с данным словом.

При обучении русскому как неродному активно используются *правила-инструкции*, разъясняющие закономерности русского языка и помогающие формировать языковую компетенцию школьников:

О людях и животных мы спрашиваем <i>кто?</i> О вещах мы спрашиваем <i>что?</i>
О мальчике мужчине говорим <i>он</i> , а о девочке, женщине – <i>она</i> . По-русски говорят: <i>мальчик пришел, но девочка пришла;</i> <i>мальчик большой, сильный, но девочка большая красивая, добрая)</i>
Запомните! Девочка говорит: « <i>Я рада</i> », мальчик говорит: « <i>Я рад</i> »; девочка говорит: « <i>Я сама</i> », мальчик говорит: « <i>Я сам</i> »

Изучение грамматики с учетом семантики, когда грамматические формы связаны с дифференциацией значения слова, обеспечивает развивающее обучение. Опора на внутрипредметную связь (лексика-грамматика-речь) обеспечивает правильное использование в речи грамматических форм, обогащает речь учащихся за счет усвоения новых значений многозначных слов. Словарные упражнения, связанные с изучением конкретных грамматических тем, вносят системность в знания учащихся, а регулярность выполнения таких упражнений обеспечивает правильность их речи.

Наиболее трудные темы для нерусских учащихся:

- освоение и правильное употребление рода имен существительных
- использование в речи глаголов прошедшего времени (изменение в единственном числе по родам и неизменяемость по числам, согласование с существительными всех трех родов)
- видовременные формы глагола (смешение видовременных форм, смешение супплетивных форм, отсутствие умений соотносить функцию и значение формы повелительного наклонения с видовым значением,

нарушение норм в употреблении видовременных форм глагола в предложениях с однородными сказуемыми, в ССП и СПП).

При обучении русскому языку как неродному система обучения виду строится от семантики глагольного вида к образованию глаголов конкретного вида и к использованию их в речи. Семантическое различие глаголов совершенного и несовершенного вида для учащихся, слабо владеющих русским языком, начинается с понимания результата совершённого действия. Основу категории вида составляют парные по виду глаголы. Поэтому необходимо вводить глагол вместе с видовой парой, если она достаточно употребительна.

При изучении форм будущего времени глагола учащиеся затрудняются различать семантику глаголов будущего простого и сложного.

Учащиеся полиэтнических классов, для которых русский язык является неродным, часто нарушают порядок слов в русском предложении. Это объясняется тем, что, например, в языках тюркской группы в конце предложения всегда стоит сказуемое и организует предложение в единое целое. Нарушение порядка слов можно предупредить только постоянной работой на уроке с семантическими связями внутри предложения. Необходимо учить детей правильно задавать вопросы ко всем членам предложения.

При обучении предложно-падежной системе русского языка как родного формируется умение ставить падежные вопросы и пользоваться моделями: *нет кого, чего; рад (дать) кому, чему; вижу кого, что; горжусь кем, чем; думаю о ком, о чем*. Таким образом, учащиеся получают сведения о падежах как о языковом грамматическом явлении. В полиэтническом классе раскрывается значение падежей, так как это поможет их практическому применению, формированию навыка установления связей между зависимыми словами. Трудностью в этом процессе является то, что в русском языке одно и то же значение может выражаться разными падежами, а выбор синтаксической конструкции зависит и от лексической сочетаемости глагола с

существительным. Так, глагольные пары *идти-ехать*, *учить-изучать*, *поставить-положить*, *надеть-одеть* являются источником ошибок, так как учащиеся не различают значений этих глаголов. В методике обучения русскому языку как неродному принята следующая последовательность введения в речь падежей:

- именительного падежа в сопоставлении с винительным (без предлога - с предлогами)
- дательного падежа (без предлога – с предлогами *к, по*)
- творительного падежа (без предлога в значении орудия/объекта действия; как именная часть сказуемого – с предлогом *с* в значении совместного действия; с предлогами *перед, над, под, за* со значением места)
- предложного падежа (разграничивать конструкции с предлогами *в* и *на*; *к, по* со значением места - с предлогом *о*)
- родительного падежа (обозначение отсутствия предмета в отрицательных безличных предложениях со словами *нет, не было, не будет* – в значении принадлежности – в количественном значении – с предлогами *из* и *с* с обозначением места, откуда исходит движение).

Возможные ошибки в управлении:

- неправильное употребление падежной формы зависимого существительного в словосочетаниях с беспредложным управлением
- употребление словосочетания с предложным управлением вместо беспредложного (*рисовал с карандашом, ел с ложкой*)
- употребление зависимых слов не с теми предлогами (*хожу на парк гулять*)
- употребление беспредложного управления вместо предложного (*ходили другом гулять*)

Отбор и представление языкового материала на уроке русского языка в полиэтническом классе соответствуют коммуникативной методике обучения языку, которая обуславливает практическую направленность обучения, функциональный подход к отбору материала, изучение лексики и грамматики на образцах речи (на синтаксической основе), ситуативность. Наибольшей коммуникативностью обладают ситуативные упражнения, выполнение которых способствует развитию навыков говорения, выходу в речь, причем не в виде искусственного «учебного говорения». Следует моделировать естественный речевой акт (расспросите соседа по парте о морфологических особенностях, расскажите о завтрашнем воскресном дне, употребляя глаголы будущего времени и т.п.)

Требования к коммуникативно - деятельностному уроку русского языка в современной методике обучения родному языку актуализируют работу над устной речью учащихся. Организация диалоговой формы общения, приемы обучения диалогу в классе способствуют развитию речи и русских детей, и учащихся других национальностей. Для диалогового общения создаются пары из учащихся, имеющих разный уровень владения языком, чтобы речь более слабого ученика корректировалась со стороны более сильного.

Наиболее трудные темы для нерусских учащихся:

- освоение и правильное употребление рода имен существительных
- использование в речи глаголов прошедшего времени (изменение в единственном числе по родам и неизменяемость по числам, согласование с существительными всех трех родов)
- видовременные формы глагола (смешение видовременных форм, смешение супплетивных форм, отсутствие умений соотносить функцию и значение формы повелительного наклонения с видовым значением, нарушение норм в употреблении видовременных форм глагола в предложениях с однородными сказуемыми, в ССП и СПП).

Типичные ошибки учащихся-билингвов

Типизация ошибок	Примеры
1. Замена гласных или их пропуск	Едвитый (ядовитый); идял (идеал); прилтят (прилетят); общанье (обещание);
2.Слитное написание предлогов и раздельное приставок	Сабой (с собой); ксталу (к столу); обамне (обо мне); васенем (в осеннем); за хлопнул (захлопнул); во рвался (ворвался); на перерез (наперерез);
3.Замена согласных или их пропуск	Медветь (медведь); фпиред (вперед); драца (драться); бута (будто);
4.Полное искажение буквенно-звуковой структуры	Шенацотое (шестнадцатое); трирвать (тренировать); учасвить (участвовать)
5. Графические ошибки: смешение букв разных алфавитов	Мога (мода), игра (игра), рошел (пошел);
6. Семантические ошибки	Прочитываю книгу (читаю книгу); вижу фильм (смотрю фильм); казали фотографию (показали фотографию); сделать открывание (открыть);
7.Морфологические ошибки: - изменение рода существительных, прилагательных, местоимений; - неправильный выбор падежных окончаний; - неправильные формы местоимений	Он сказала: хозяйка пришел; он худая очень; новый книга будет; В дому (как в лесу); гОроды (как топоры); новами книгами; с друзьям; Этот (этот); ихний (их); эвто (это); обем (обеим); егошний (его);

<p>- неправильные глагольные формы</p> <p>- смешение форм причастий и образование несуществующих форм</p>	<p>Буду приду (приду); прочитаю (начну читать); прочитать (прочитай), пожалуйста;</p> <p>Издавшаяся (изданная) книга; ведомный (ведомый); думаемый вопрос; знаевший человек</p>
---	---

Урок русского языка как неродного

Урок представляет собой основную организационную единицу учебного процесса; назначение урока состоит в достижении завершённой, но промежуточной цели обучения. Как правило, урок проводится с постоянным составом учащихся и строится с учётом программы обучения. Под **системой уроков** подразумевается серия практических занятий, объединённых одной темой, целью.

Урок русского языка как неродного – наряду с практической целью – реализует общеобразовательные и воспитательные цели применительно к конкретным условиям обучения: характеристика учащихся как возрастной группы, уровень владения языком и т.д.

Урок русского языка как неродного имеет свою **специфику**: в отличие от других предметов его основная **цель** связана с формированием **коммуникативной компетенции** учащихся. В связи с этим методисты выделяют его следующие ключевые черты:

- речевая направленность, т.е. обучение в условиях, адекватных условиям будущей коммуникативной деятельности;
- функциональность;
- ситуативность;
- индивидуализация процесса обучения;
- мотивация,

Содержание и требования к уроку:

1) урок должен предусматривать не только накопление информации, но и ее применение **на практике**;

2) урок может и должен быть **вариативным** по структуре и приемам обучения;

3) одним из базовых требований к уроку является его **научность**, т.е. соответствие современному уровню лингводидактической мысли, педагогики, психологии;

4) существенной стороной урока – при групповой (коллективной) форме работы учащихся – является **индивидуализация** обучения – условие, обеспечивающее работу каждого учащегося в доступном темпе, стимулирование способностей и создание учебной перспективы в отношении конкретного обучающегося;

5) будучи своего рода педагогическим произведением, урок должен отличаться **целостностью**, внутренней **взаимосвязанностью** частей, единой логикой развертывания деятельности педагога и учащихся;

6) соблюдая основные требования к уроку, педагог вносит в осуществление этих требований и в сочетание компонентов урока свой методический «почерк», свое **искусство**, ориентируясь в то же время на характеристику учащихся и целевые установки практического занятия;

7) урок обязан обладать **внутренней логикой** с четким переходом от одной части урока к другой в соответствии с лингводидактической целью и закономерностями процесса обучения (под внутренней структурой урока подразумеваются шаги, обуславливающие движение к достижению цели урока);

8) на уроке должны осуществляться как планомерное **повторение**, так и систематический **контроль** освоенного, что позволит учителю находить рациональные пути к развитию учебных достижений учеников;

9) главный **критерий качества** урока состоит не столько в разнообразии тех или иных видов работы, сколько в достижении целей урока, в динамике обучения;

10) применение **технических средств обучения** – с целью повышения продуктивности обучения – не должно быть случайным, «оказиональным», но должно быть систематическим и подразумевать решение конкретных учебно-практических задач;

11) **непременный и обязательный** аспект проведения урока – воспитательное и позитивно-эмоциональное воздействие на учащихся; все компоненты урока: содержание, средства, условия, педагог и т.д. призваны обладать **нравственно-воспитательным потенциалом**;

12) **предпосылкой** к реализации вышеперечисленных требований, условием эффективности обучения является личность учителя, сочетающая в себе языковую, коммуникативно-речевую, поведенческую, профессионально-педагогическую культуру общения.

Модель построения урока подразумевает определенный набор и типичную последовательность обучающих действий педагога и учебных действий учащихся в процессе овладения иноязычными навыками и умениями. Урок иностранного, неродного языка отражает модель, основанную на определенном подходе и методе: эту модель может избрать учитель, автор учебника, по которому работают ученики.

Построение урока русского языка как неродного, или его композиция, представляет собой ряд сменяющихся этапов, в которых разные виды деятельности обучающихся и обучающихся следуют один за другим. **Этап урока** – относительно самостоятельная его часть, имеющая промежуточные по отношению к общей цели занятия задачи (цель). Этап урока связан также с практической реализацией на занятии того или иного метода обучения.

Традиционно принято рассматривать следующие этапы, компоненты урока:

- организационный момент; установка и цель урока;
- введение нового материала;
- тренировка; формирование навыков и их контроль;

- формирование и развитие умений во всех видах речевой деятельности;
- оценка деятельности учащихся;
- формулирование и запись домашнего задания.

Специфика урока неродного языка проявляется в его **произвольном планировании**, т.е. преподаватель имеет возможность варьировать компоненты урока, определять их последовательность. Так, если педагог придерживается в обучении принципов прямого метода и считает, что учащийся овладевает неродным языком бессознательно, как и родным, то на уроке отсутствует этап введения, презентации материала. Если педагог полагает, что исправление ошибок отрицательно сказывается на обучении, он минимизирует или видоизменяет этап контроля.

Возвращаясь к традиционному построению урока, отметим, что организационная, или вводная, часть урока имеет важное значение: учащиеся настраиваются на работу, активизируются зрительный, слуховой, артикуляционный анализаторы, учащиеся воспринимают установку педагога на усвоение конкретного программного материала. Вместе с тем в реальной практике не всегда используются данные рекомендации: не подготовив учащихся к деятельности, игнорируя мотивационный потенциал вводной части, преподаватель сразу же переходит либо к проверке домашнего задания, либо к объяснению нового языкового явления и т.д. Начало урока лучше связать с **фронтальной работой** – организационной формой деятельности, в которую включается весь учебный коллектив; это снимает чувство напряжения, позволяет вначале «распределить ответственность» за качество речи между учениками. Фонетическая зарядка, короткая беседа вводит группу в атмосферу русского языка.

Главные задачи решаются в основной части урока: введение материала – языкового, речевого, его тренировка, закрепление, активизация в устной и письменной речи.

Заключительная часть урока, как правило, посвящается подведению итогов работы, разъяснению домашнего задания и его сути: это не повторение

пройденного, а углубление и расширение знаний, навыков, умений в ходе самостоятельной работы.

Педагогическое взаимодействие на уроке русского языка как неродного включает разнообразные типы социально обусловленных вербальных и невербальных контактов, в которые вступают субъекты учебного процесса – обучающиеся и обучающий.

Успех учения и обучения зависит от того, насколько действия и приемы педагога отвечают интересам и потребностям учащегося, мотивируют его деятельность, стимулируют выполнение учебных действий. Несоответствие целей и обучающих действий педагога потребностям учеников приводит к непониманию, конфликтам, возникновению коммуникативных и поведенческих неудач, барьеров в овладении новым языком.

Организация уроков русского языка для детей-билингвов.

Занятия по русскому языку как новому, неродному организуются, с одной стороны, в той логике и последовательности, которая соответствует возрастным особенностям детей и поэтапному усвоению материала, с другой – в соответствии с тематикой обучения. При планировании деятельности учитываются: слова, которые следует ввести в речь; слова, которые следует повторить и ввести в контекст предложения, игры, используемые при работе над языковым материалом; наглядные материалы; определяется система заданий на отработку фонетических, грамматических навыков, отбираются стихи, песни, загадки и др., выстраивается материал с учетом его чередования и этапов урока, продумывается реальный и воображаемый план урока.

Единицами урока для детей-билингвов можно считать упражнение в форме игры – языковой или речевой, требующее создания особой ситуации. Если обучающая сторона игры переплетается с естественной игровой потребностью ребенка, занятие легко организуется как чередование работы в зоне ближайшего развития с работой в зоне активного употребления, повторения пройденного и стимулирования отсроченных перспектив коммуникации.

Примеры упражнений:

Вопросно-ответная работа. Обмен вопросами и ответы на них – характерная черта речевого общения, в том числе между учителем и учениками и между самими учениками в процессе обучения. Вопросы, которые задает учитель, стимулирует речемыслительную деятельность учащихся, используются для вовлечения обучающихся в иноязычное речевое общение.

В методике обучения иностранцев две основные группы вопросов – коммуникативные и контрольные – включают в себя разные подвиды, получившие в учебной практике особые, отражающие их суть названия. Так, в зависимости от языковой формы, то есть от лексико-грамматической структуры, различают:

- общие вопросы;
- специальные вопросы;
- альтернативные вопросы;
- разделительные вопросы.

В зависимости от когнитивной сложности ответа различаются:

- вопросы закрытого типа, или конвергентные вопросы;
- вопросы открытого типа, или дивергентные вопросы.

Вопросы закрытого типа, как правило, предполагают единственный верный ответ, который может быть сформулирован кратко. Такие вопросы чаще всего выполняют контролирующую функцию. Вопросы открытого типа не подразумевают единственно правильного ответа и вызывают различные личностные ответы и реакции. Они более сложны в когнитивном плане, служат стимулом к порождению высказывания.

Восстановление – учебно-методический прием, согласно которому учащиеся выполняют учебно-речевые действия преднамеренно деформированного текста. Деформация целого текста производится учителем путем предварительного удаления из них языковых единиц либо нарушения логического порядка в связном тексте и предъявления его в виде разрозненных

фрагментов. Прием восстановления реализуется учащимися в следующих видах упражнений: заполнение пропусков, дополнение, перегруппировка. Восстановление лежит в основе упражнения, содержащего задание найти в тексте преднамеренно вставленные дополнительные элементы и, удалив их, воссоздать текст в его первоначальном виде. Реконструкция текста или ситуации общения может происходить при парной или групповой работе.

Языковые, условно-речевые, речевые упражнения

Наглядность. В учебниках широко используются художественно-изобразительная наглядность в виде рисунков, репродукций с произведений живописи, фотографий, графическая наглядность (таблицы, схемы), а также различные способы шрифтового оформления слов. В учебниках для младших школьников предпочтение отдается интерпретациям в цвете.

Наглядные пособия – это реальные и специально созданные для целей обучения изображения предметов и явлений; они способствуют формированию у учащихся правильных представлений и понятий, выработке у них осознанных и прочных навыков и умений; используются на различных этапах обучения; при объяснении нового учебного материала, закреплении, во время повторения изученного материала и проверки учебных достижений учащихся. Наглядные пособия должны соответствовать содержанию учебных программ и учебников, методам и приемам обучения, возрастным особенностям учащихся, удовлетворять определенным учебно-научным, эстетическим, техническим и другим требованиям.

Будучи разнообразными по своему назначению, содержанию, способам изображения, материалам и технологии использования, они делятся на **предметные, схемно-графические** (таблицы, диаграммы, графики и др.), **изобразительные** (сюжетные картинки, репродукции, пиктограммы и др.).

Особенности обучения чтению детей-билингвов

Исследования показывают, что грамотность в русском языке повышает уровень овладения вторым языком, поскольку позволяет лучше осмыслить

сам процесс чтения. Если в 7 – 11 лет дети попадают в иную среду, умея читать и писать на родном языке, то они имеют реальную возможность овладеть и новым языком в совершенстве. Условия вхождения в язык могут быть разными.

- дети уже знакомы в какой-то мере с русским языком, поскольку он употребляется в семье;

- другие учились русскому языку специально, например, в детском саду, дома с родителями, в школе;

- третьи уже знают один из иностранных языков и понимают, что он особым образом устроен;

- четвертые имеют возможность получать помощь в овладении новым языком, их родной язык поддерживается дома, на дополнительных занятиях, в школе и др.

С раннего возраста печатное слово должно окружать ребенка: рисунки, плакаты с подписями, распорядок дня, книги. В таком случае, устанавливая связь знака со значением, ребенок начинает усваивать традиционные в новом для него социуме вербальные функции. Несмотря на то, что дети начинают читать сравнительно поздно, причем осознанно – в школе, они способны с помощью взрослых понять роль печатного текста в жизни, производя несложный анализ надписей на продуктах, игрушках в магазине, окружающие их вещи дома или в саду могут быть трансформированы в игру.

Знакомство с книгой происходит еще во младенчестве. Читать в младшем возрасте – это значит разглядывать картинки слева направо погружаясь таким образом в атмосферу, образов. Тому, что можно и нужно делать с книгой, дети учатся постепенно. Родителям рекомендуется читать детям несколько книг одновременно, затем, взрослея, дети учатся читать параллельно несколько книг. Чтение, понимание, запоминание может активизироваться сразу несколькими способами: собственно чтение, просмотр мультфильма, спектакля, домашний театр или «художественная мастерская». Чтение книг, тем более в образовательном учреждении, должно стать

событием, ожиданием, как и ритуал посещения книжного магазина, и не должно быть сведено к пересказу. Привычка вникать в содержание, разбираться в деталях, выстраивать ассоциации – образные, вербальные, обязательно приведет к положительным результатам.

В обучении чтению на новом языке нельзя обойтись без **работы над словом**, самое очевидное отставание, понижающее осмысленность чтения лежит в области словаря: следует выучивать по несколько слов каждый день, чередуя этот процесс с написанием, рисованием, лепкой. Расширение словаря связано с личной мотивацией: поэтому работа над словом должна специально организовываться. Слово нужно употребить в устной и письменной форме, подыскать к нему синонимы, антонимы, например, из словарика, сделать из одного слова несколько слов, найти слова, сходно начинающиеся или заканчивающиеся, и т.д.

Один из традиционных и интересных способов чтения – **совместное чтение** со взрослыми, в классе или группе со сверстниками.

Обучение русскому письму детей-билингвов

По мнению методистов, грамотность в письменной речи на родном языке повышает уровень овладения русским письмом, поскольку позволяет лучше осмыслить этот процесс. Многие дети-билингвы несимметрично владеют письменной формой речи: нередко непонимание при чтении не так заметно, как ошибки в письменной речи. Чтобы научиться читать, нужен определенный период времени, тренировка, дальше утратить это умение практически невозможно. Напротив, чтобы уметь писать, необходимо не только выучить правила, удерживать их в памяти, но и постоянно осваивать новые формы письма, контролировать правильность этого процесса.

Навыки письма, как известно, связаны со зрительной, ручной моторной памятью, а также слуховой (хотя и в меньшей степени).

Явления смешения систем родного и неродного письма встречаются у всех билингвов:

- путаются прописные и строчные буквы;

- если по правилам родного языка на письме пропускаются какие-то буквы, то они пропускаются и в неродном языке, либо вставляются там, где их не должно быть.

Писать билингву приходится реже, чем читать и добиться совершенства в области письма труднее. Возникающие на письме ошибки можно разделить на систематические и окказиональные, случайные.

К типичным (систематическим) ошибкам можно отнести:

- а) написание наречий по аналогии с частицами – через дефис (*по-этому*),
- б) отсутствие мягкого знака в окончании глаголов 2-го лица и существительных женского рода;
- в) отмечается контаминация (*отценка*), гиперкоррекция (*предидуший*);
- г) опускаются знаки препинания, например, вопросительный знак (что может быть допустимо в родном языке при наличии вопросительного слова);
- д) смешиваются приставки **пре** и **при**, **н** и **nn**;
- е) путается значение слов (*абитуриент* в Европе – человек, окончивший школу, в русском словарном обиходе – человек, поступающий в вуз),
- ж) не учитывается узус, контекст и сфера употребления слов (*взять в библиотеке книгу на прокат*);
- з) вызывают затруднения паронимы (*одеть – надеть, удачный – удачливый, земной – земляной*) и т.д.

Современные способы обучения детей письму (грамоте) предполагают большое разнообразие подходов. Ребенок, как известно, начинает писать печатными буквами, к рукописным буквам билингв переходит в возрасте 8 – 12 лет. Чтобы оптимизировать этот процесс, детям можно давать задания писать друг другу письма. Записывать и рисовать свои и чужие рассказы, обозначать рисунком и словами, что они хотят узнать; использовать электронную почту; завести альбом с личной историей или историей своей семьи, с рассказами о семейных и национальных праздниках, об увлечениях, интересных событиях.

Эффективное развитие двуязычия нуждается в особо продуманной методике. В неорганизованной ситуации билингвизм, формирующийся стихийно, будет зависеть от случайных факторов и преимуществ детского возраста в усвоении русского языка как нового могут быть не использованы полностью.

Педагогическое сопровождение обучающегося для успешного достижения высоких учебных результатов

- Выявление индивидуальных особенностей, уровня овладения русским языком
- Посещение семьи ребёнка (носителем языка является отец)
- Консультация у педагога и психолога (дисграфия и дислексия)
- Занятия у логопеда

Разработка индивидуальной образовательной программы

- Регулярные индивидуальные занятия (работа с текстом: чтение вслух сначала учителем, а затем детьми; словарная работа; анализ прочитанного текста; списывание с обязательным проговариванием; запись под диктовку с комментированием; написание сжатого изложения). С каждым текстом работаем 4-5 дней
- Посещение театральной студии «Синяя птица» (обогащают словарный запас, изучают средства художественной выразительности, формы речевого этикета)
- На уроках развития речи использую памятки-подсказки (при написании сочинений предлагаю словосочетания и отдельные предложения, дополнительно распределить их в соответствии с пунктами плана; при написании изложений предлагаю использовать опорные слова, словосочетания). Эта работа помогает вырабатывать навык правильного построения как отдельных предложений, так и целого текста.

- На уроках изучения нового материала и закрепления организую выполнение заданий по образцу.
- Систематически отслеживаю уровень освоения ЗУНов и провожу мониторинг в сравнении с предыдущими результатами.
- Поддерживаю мотивацию успеха на уроке и во внеклассной работе.