

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра теории и методики начального образования

Борщева Вероника Дмитриевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Особенности формирования умения аудирования у младших школьников

Направление подготовки

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы

Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. пед. н., доцент кафедры теории и методики начального образования

Басалаева М.В.

_____ (дата, подпись)

Научный руководитель канд.пед. наук, доцент кафедры теории и методики начального образования

Юденко Ю. Р.

_____ (ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты _____

Обучающийся Борщева В. Д.

_____ (фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка _____

_____ (прописью)

Красноярск 2024

Оглавление

Введение.....	2
Глава 1. Теоретические основы развития аудирования младших школьников.....	6
1.1. Аудирование как вид речевой деятельности.....	6
1.2. Психолого-педагогические основы развития аудирования.....	12
1.3. Особенности аудирования младших школьников.....	19
Выводы по 1 главе.....	23
Глава 2. Практическое исследование особенностей формирования умения аудирования у младших школьников.....	25
2.1. Диагностическая программа определения актуального уровня сформированности умения аудирования.....	25
2.2 Результаты и анализ исследования актуального уровня сформированности умения аудирования у школьников после прохождения начальной ступени образования.....	29
2.3 Комплекс заданий, направленный на развитие умения аудирования младших школьников.....	34
Выводы по 2 главе.....	40
Заключение.....	42
Библиографический список.....	44
Приложение 1.....	49
Приложение 2.....	51
Приложение 3.....	52
Приложение 4.....	56
Приложение 5.....	58
Приложение 6.....	61

Введение

Тенденция развития современного образования формирует новый подход к филологическому образованию в школе, все более актуализируя необходимость развития у школьников коммуникативных навыков. Особую роль здесь играет филологическое образование, основной целью которого является акцент на развитие речевой деятельности учащихся, включающих все виды речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо.

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) отражает требования к речевому развитию младших школьников, формулируя их в предметных результатах обучения русскому языку и литературному чтению. При этом, впервые в ФГОС НОО, принятом в 2021 году, зафиксированы требования к овладению аудированием как отдельным видом речевой деятельности. В связи с этим появляется необходимость исследования методов развития умения аудирования у младшего школьника, поиска подходов к организации обучения умению аудирования на родном языке.

Несмотря на отсутствие термина «аудирования» как такового в методике родного языка, многие ученые и методисты уделяли достаточное внимание изучению этого умения. Методические рекомендации по развитию слушания как вида речевой деятельности представлены в работах: Ладыженской Т. А., Соловейчик М. С, Зиновьевой Т. И., Гез Н. И., Елухиной Н. В., Роговой Г. В., Капинос В. И., Бабайцевой В. В., Львова М. Р.

Однако, вопрос развития аудирования на уроках русского языка и литературы как образовательного результата в научной методической литературе практически не изучен. Этим и обусловлена **актуальность настоящего исследования.**

Цель данной работы заключается в том, чтобы выявить особенности развития умения аудирования у младших школьников и с учетом выявленных

особенностей разработать комплекс заданий для развития умения аудирования у обучающихся четвертого класса.

Объект исследования – процесс развития умения аудирования у младшего школьника.

Предмет – актуальное состояние сформированности умения аудирования у обучающихся четвертого класса

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что степень сформированности умения аудирования у обучающихся четвертого класса начальной школы находится преимущественно на среднем уровне и характеризуется глубиной понимания воспринимаемой на слух основной информации текста и умением ответить на вопросы по его содержанию текста.

Задачи:

1. Дать теоретическое обоснование аудирования как вида речевой деятельности;
2. Определить психолого-педагогические основы развития аудирования;
3. Определить особенности умения аудирования младших школьников;
4. Провести констатирующий эксперимент по определению актуального уровня сформированности умения аудирования у обучающихся четвертого класса;
5. Проанализировать полученные результаты в ходе экспериментальной работы;
6. Составить комплекс развивающих упражнений, направленный на формирование умения аудирования у обучающихся четвертого класса.

Методы исследования:

Теоретические: анализ теоретической, методической и психолого-педагогической литературы;

Эмпирические: констатирующий эксперимент.

Работа носит опытно-практический характер: констатирующий эксперимент проводился в МБОУ «Рощинская СОШ» Уярского района, п. Роща в 4 классе, участие приняли 16 человек.

Глава 1. Теоретические основы развития аудирования младших школьников.

1.1. Аудирование как вид речевой деятельности

Аудирование как вид речевой вызывает интерес у лингвистов достаточно давно. Впервые термин «аудирование» был введен американским психологом Д. Брауном в 1950 г. В его понимании аудирование представляло собой «совокупный процесс слушания, распознавания и интерпретации разговорных символов» [47, с. 128].

В России данный термин впервые был использован З. А. Кочкиной в статье «Что такое аудирование?» в 1963 году [21, с. 5]. Позже понятие «аудирование» как вид речевой деятельности было освещено в трудах многих психологов, лингвистов, психолингвистов, методистов: Т.Г. Винокур, Л.С. Выготского, П. Я. Гальперина, И. А. Зимней, В. П. Зинченко, А. А. Леонтьева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, Л. В. Щербы и др.

В исследованиях Г. В. Роговой аудирование понимается как восприятие устной речи. Однако это явление является многоаспектным и включает в себя перцептивную, мыслительную и мнемическую деятельность. Перцептивная составляющая связана с восприятием, рецепцией и перцепцией; мыслительная – с базовыми мыслительными операциями: анализом, синтезом, индукцией, дедукцией, сравнением, абстрагированием, конкретизацией и другими; мнемическая – с выделением и усвоением информативных характеристик, формированием образа, узнаванием и опознаванием путем сравнения с памятным образцом, сохраненным в памяти [34, с. 117].

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез представляют аудирование как особую деятельность человека, которая относится к внутренней форме и связана с целым рядом психических свойств личности: восприятием, пониманием, активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении [13, с. 161].

В работах Т. Г. Винокур, Л. Е. Туминой, Г. Д. Ушаковой, аудирование представляется как активный, целенаправленный процесс приема речевого сообщения во взаимодействии людей между собой.

И. А. Зимняя рассматривает слушание как «самостоятельный вид речевой деятельности, представляющий собой рецептивный, реактивный, внешне не выраженный, но внутренне активный процесс слухо-смыслового восприятия звуковой речи, обусловленный потребностью в формировании и формулировании заданного извне смыслового содержания» [14, с. 81].

Наряду с говорением он характеризуется трехэтапностью:

Первый этап – побудительно-мотивационной, основой которого является интеллектуально-познавательный мотив. Мотив порождается целью или предметом слушания. При этом автором подчеркивается зависимость степени мотивации слушания от другого человека (говорящего), таким образом признавая аудирование «производным, вторичным в коммуникативной деятельности» [14, с. 84].

Второй этап - аналитико-синтетический. На этом этапе происходит аналитико-синтетическая обработка речевого сообщения, включающая несколько этапов. Согласно В. А. Артемову, процесс обработки информации начинается с синтеза, затем переходит к анализу и завершается конечным синтезом. На первом этапе слушающий синтезирует возникающие у него слуховые, зрительные и двигательные ощущения в соответствии со своим отношением к информации. Далее он сопоставляет воспринимаемый сигнал с образом в памяти, определяя соответствие или несоответствие. На последнем этапе слушатель связывает воспринимаемое сообщение с контекстом текста или ситуацией, о которой идет речь [4, с. 95].

Третий этап – исполнительский, в слушании явно не выражен, поэтому данный вид речевой деятельности определяется в основном внутренней его стороной, т.е. смысловым восприятием [14, с. 85].

Таким образом, всеми учеными аудирование рассматривается как сложный многоаспектный вид речевой деятельности, в основе которого лежит восприятие и осознание (понимание) информации.

К отличительным особенностям аудирования как вида речевой деятельности можно отнести следующие:

1) *по характеру речевого общения* аудирование, как и говорение, является формой устного непосредственного общения, несмотря на возможность технической передачи информации;

2) *по роли в процессе общения* аудирование, наравне с чтением, является формой реактивной речевой активности;

3) *по направленности на прием или выдачу информации* аудирование относится к рецептивным видам речевой деятельности, ориентированным на восприятие информации и осуществляющим прием сообщений;

4) *по форме протекания (осуществления) деятельности*: аудирование представляет собой внутреннюю, активно внешне не выраженную форму речи;

5) *по результату деятельности*: продуктом аудирования является умозаключение, т.е. чужая мысль, закодированная в тексте сообщения и подлежащая распознаванию, а результатом – понимание или непонимание воспринятого смыслового содержания и собственное ответное поведение – речевое (вербальная реакция на услышанное) или неречевое (принятие воспринятой информации и сохранение ее в памяти до тех пор, пока она не понадобится для коммуникации).

Оценка глубины, отчетливости, полноты и обоснованности процесса понимания, по А. А. Смирнову, проходит пять ступеней:

Первая ступень - это предварительное понимание, начало процесса осмысления текста, которое еще не осознано человеком, воспринимающим текст;

Вторая ступень - "ступень смутного понимания", когда информация воспринимается смутно, нечетко, неясно;

Третья ступень - это осмысление текстовой информации, ее начальное понимание;

Четвертая ступень - явное понимание информации слушателем, но без перевода ее на свой внутренний код;

Пятая ступень - перевод принимаемой информации на внутренний код слушателя и возможность свободного изложения собственными словами. [38, с. 30].

И. А. Зимняя предлагает систему оценки качества понимания слушаемой информации, основанную на пятибалльной шкале. Высший уровень понимания, который отличается высокой ясностью и глубиной восприятия смысла высказывания, оценивается в 5 баллов. Этот уровень соответствует "очень хорошему пониманию". 4 балла означают "хорошее понимание", 3 балла - "удовлетворительное понимание", 2 балла - "плохое понимание", на грани непонимания, а 1 балл — переживание процесса осмысления, не достигшего своего результата [14, с. 85].

Аудирование является основой устной коммуникации. Оно складывается из умений дифференцировать воспринимаемые звуки, интегрировать их в смысловые комплексы, удерживать их в памяти во время слушания, осуществлять вероятностное прогнозирование и, исходя из ситуации общения, понимать воспринимаемую звуковую цепь. Учитывая, что процесс восприятия происходит из разных источников, при естественных помехах речевого и неречевого характера (не расслышал слова, что-то где-то упало, слышались посторонние звуки с другой комнаты и т. п.), сохраняя нормальный темп, свойственный для данного языка [34, с. 117].

Часть авторов выделяют два вида аудирования: аудирование с полным пониманием и аудирование основного содержания аудиотекста. Г. В. Рогова отмечает, что для начального этапа обучения важным представляется аудирование с полным пониманием. Результатом такого аудирования является

понимание или непонимание услышанного, а условием - развитый речевой слух, т. е. умение слушать и слышать.

Являясь одним из видов речевой деятельности, аудирование наравне с другими (говорение, чтение, письмо) реализуют удовлетворение коммуникативной потребности. Так, понимание речи на слух тесно связано с говорением, являясь двумя взаимосвязанными сторонами устной речи. Фазы слушания и говорения во многом перекликаются. Аудирование осуществляет не только прием сообщения, но и подготовку во внутренней речи ответной реакции на услышанное. Чтобы сказать, надо услышать, «...говорение и слушание... объединены общностью способов формирования и формулирования мысли посредством языка» [16, с. 96]. Таким образом, аудирование подготавливает говорение, а говорение помогает формированию восприятия речи на слух.

Аудирование связано и с чтением, так как оба относятся к рецептивным видам речевой деятельности. Таким образом, процесс восприятия, понимания и активной переработки информации, получаемой из речевых сообщений при аудировании проходит через зрительный канал, а при чтении через слуховой. Чтение представляет собой перевод графического сообщения в звуковое. Читая вслух или про себя, человек как бы слышит воспринимаемый текст.

Схожим образом аудирование связано с письмом. При написании проговаривается каждое слово с характерными для него артикуляционными движениями и интонационным оформлением, это происходит благодаря действию механизма упреждающего синтеза. Таким образом, внутреннее проговаривание приводит к тому, что человек слышит то, что пишет.

Будучи тесно связанным с другими видами речевой деятельности, аудирование играет важную роль в развитии коммуникативных навыков, что является одной из основных целей современного образования.

Таким образом, аудирование как вид речевой деятельности представляет собой сложный многоплановый процесс восприятия и переработки информации на рецептивном (внутреннем) уровне, имеющим своей целью понимание

воспринимаемой информации. При этом качество понимания напрямую зависит от мотива = цели слушателя. При дальнейшей работе, именно это определение мы будем рассматривать как основное.

1.2. Психолого-педагогические основы развития аудирования

В современной методике преподавания русского языка аудирование может выступать как целью, так и средством обучения.

Как цель обучения аудирование хорошо прослеживается в методике преподавания русского языка как иностранного, где большое внимание уделяется формированию аудитивной компетенции, как способности к смысловому восприятию и пониманию устного сообщения при его однократном повторении. В свою очередь, формирование этого умения реализуется в упражнениях, направленных на понимание общего смысла аудиотекста. Определение основной мысли воспринимаемого текста, передачу содержания воспринимаемого текста путем ответа на предложенные вопросы, умение задавать вопросы по услышанному тексту

Аудирование, используемое в качестве средства обучения призвано стимулировать учебную и коммуникативную деятельность учащихся, обеспечивать процессом обучения, т.к. всё время имеет место обратная связь. При использовании аудирования как средства обучения важную роль играет «сознательное восприятие информации» [48, с. 132].

Сознательная обработка прослушиваемой информации позволяет включать новые знания в языковую компетенцию, а также применять их в устной и письменной речи.

Шмидт Р. в работе «The Role of Consciousness in Second Language Learning» (Роль сознания в изучении второго языка) выделяет входную и усвоенную информацию. Усвоенная информация включает в себя лексические единицы, словосочетания, грамматические структуры и приемы, которые были активно замечены и поняты [48]. То есть информация, которая осознанно сохраняется в памяти и служит основой для дальнейшего совершенствования языковых навыков.

Для реализации аудирования как средства обучения был выдвинут

термин - *учебное аудирование*, которое служит способом введения языкового материала, создания прочных слуховых образов языковых единиц, составляет предпосылку овладения устной речью, становления и развития коммуникативных умений. Учебное аудирование способствует формированию речевого слуха, навыку узнавания лексико-грамматического материала, умению понимания и оценки услышанного.

Как средство обучения, аудирование может применяться не только на уроках русского языка, ведь оно также способствует формированию метапредметных регулятивных навыков, при работе с художественными произведениями для домашнего чтения, при работе с новостной информацией, при изучении грамматических конструкций.

Аудирование может использоваться и для формирования метакогнитивных регулятивных навыков, что прежде всего заключается в формировании умений внимательно и с уважением слушать своего собеседника. В этом и отражается воспитательная роль данного вида деятельности. Организовать это возможно на уроках практики устной речи, когда учащиеся слушают выступления своих одноклассников. Им можно предложить задания на извлечение специфической информации из рассказа.

С психологической точки зрения аудирование представляет собой процесс, эффективность которого зависит от «работы» ряда психофизиологических механизмов. В отечественной методике всего выделяются четыре механизма аудирования:

1. **Речевой слух** как способность различать отдельные звуки речи между собой в речевом потоке. Он обеспечивает восприятие устной речи, сегментация речевой цепи, т. е. расчленение звучащей речи на отдельные звенья: фразы, синтагмы, словосочетания, слова. Благодаря этому механизму происходит узнавание знакомых образов в речи.

2. **Память**. Хорошо развитого речевого слуха для понимания устной речи недостаточно. Услышанную выделенную единицу необходимо

удержать в голове, сопоставить с эталоном значения, запомнить для использования дальнейших операций с ней. Таким образом, память является не менее значимым механизмом аудирования.

Психологи выделяют два основных вида памяти: оперативную и долговременную.

Оперативная память удерживает в сознание слушающего слова, словосочетания, фразы в течение определенного временного интервала, за который происходит отбор того, что существенно для человека на данный момент.

Долговременная память обеспечивает продолжительное сохранения знаний, умений, навыков, характеризующихся большим объемом сохраняемой информации. Информация закрепленная в долговременной памяти, нередко, остается с человеком на десятилетия.

По мнению психологов, максимальное количество слов во фразе воспринимаемой на слух не должно превышать 13 единиц. Не только длина фразы, но и ее глубина влияет на запоминание; легче запоминаются простые предложения, хуже - сложные, в составе которых есть придаточные определительные предложения. Для развития механизмов памяти, объем аудиосообщения должен постепенно наращиваться: от 1,5-2 минут звучания до 3-5 и выше минут.

3. Вероятностное прогнозирование. Умения понимать речь в условиях помех, недоговоренностей, недостатка внимания, улавливать контекст - все это связано с механизмом вероятностного прогнозирования.

Вероятностное прогнозирование - это порождение гипотез, предвосхищение хода событий. Оно играет важную роль при аудировании, так как прогнозируются и формальная и смысловая сторона речи. Предугадывая смысл, слушающий опирается на следующие факторы: ситуация общения, контекст, личность говорящего, опыт общения в подобной ситуации.

4. Внутреннее проговаривание. Форма скрытой речевой активности, наиболее близкая к устной речи; установлено, что еще до начала восприятия сообщения, как только появляется установка на слушание, артикуляционные органы уже проявляют минимальную активность. Благодаря этому в сознании слушающего возникают определенные модели, позволяющие предвосхищать то, что предстоит услышать.

Являясь сложной психической и психофизиологической деятельностью, аудирование имеет трехуровневую структуру:

- уровень восприятия. На физиологическом уровне, восприятие речи представляет собой процесс обработки речевого сигнала, сочетающий слуховой анализ и выделение акустических признаков аудиоинформации; фонетическую интерпретацию элементов и компонентов сообщаемого.

- уровень узнавания. Узнавание - это процесс восстановления в памяти воспринятого, опознание воспринятого. Оно может быть произвольным - в случае установки на эффективное запоминание, заучивание; и произвольным - в случае отсутствия такой задачи.

- уровень понимания. На данном уровне завершается установление смысловых связей между словами и смысловыми звеньями.

Однако в условиях реальной коммуникации слушающий может по-разному воспринимать и запоминать информацию - в зависимости от стоящих перед ним целей и ситуации общения.

По характеру *восприятия информации* выделяют:

Глобальное восприятие – это восприятие текста в целом, понимание темы текста и его основной мысли;

Детальное восприятие – осознание основных микротем текста, основных смысловых блоков. Для детального восприятия может быть дана установка на подробный пересказ. При этом в пересказе должны быть сохранены последовательность текста, причинно-следственные связи и т.п.

Критическое восприятие. Оно основывается на глобальном или детальном восприятии и требует критической оценки услышанного: «согласен\не согласен». При этом важно подтвердить свое мнение аргументами.

По цели:

Ознакомительное аудирование. Цель - поверхностное (может носить познавательный и/или развлекательный характер) ознакомление с содержанием аудиотекста. Данный процесс протекает без напряженного внимания, при произвольном запоминании.

Выяснительное аудирование. Цель данного вида аудирования, получить нужную и важную информацию. Характер восприятия информации глобальный и глобально-детальный (с преобладанием последнего). Запоминание осуществляется произвольно, “запрашиваемая” информация фиксируется в оперативной памяти.

Детальное аудирование, основной целью которого является подробное запоминание информации для обязательного последующего воспроизведения, чаще всего, немедленного, реже - отсроченного. Это активный процесс аудирования, ему присущи напряженное внимание и произвольное запоминание.

Аудирование представляет собой один из самых сложных видов речевой деятельности, за счет того, что:

Во-первых, аудирование характеризуется однократностью воспроизведения;

Во-вторых, в процессе аудирования, слушающий не в состоянии что-либо изменить, он не может приспособить речь говорящего к своему уровню понимания.

В-третьих, существует целый ряд объективных трудностей, препятствующих пониманию речи на слух с первого раза. Условно все эти трудности можно разделить на три группы:

- трудности, зависящие от условий аудирования;
- трудности, связанные с индивидуальными особенностями источника речи;
- трудности, обусловленные языковыми особенностями воспринимаемого материала.

Так, к первой группе можно отнести внешние шумы, помехи, плохую акустику. Однако, стоит отметить, что если источник речи видим, то процент понимания речи будет намного выше, чем в его зрительное отсутствие. Мимика, жесты, движения губ и просто контакт глаз способствуют лучшему пониманию речи.

Ко второй группе трудностей относятся индивидуальные особенности произношения, такие как дикция, тембр, паузация, нарушения артикуляции (картавость, шепелявость, заикание), возрастные особенности, различные акценты и диалекты. Для проработки этой трудности важно, чтобы у обучающихся была возможность слушать разные голоса (мужские и женские, разновозрастные).

В третьей группе трудностей выделяется использование большого количества незнакомой лексики, идиоматических выражений, специальных терминов, аббревиатур. Наличие в прослушиваемом тексте омофонов, употребление слов в переносном значении, многозначных слов, все это может сбивать слушающего, вводя его в заблуждения и препятствуя восприятию текста. Большинство исследователей считают, что легче воспринимаются монологические тексты, чем диалогические, а среди монологических – гораздо легче фабульные, чем описательные.

Е. К. Ибакаева отмечает трудности, возникающие у обучающихся младших классов при осмыслении воспринимаемого на слух материала, обусловленные несовершенством операций анализа, синтеза и процесса обобщения. При этом теоретическое обобщение особо важно в условиях учебной деятельности, когда происходит процесс осмысления учебного

материала с целью решения той или иной задачи. Таким образом, для качественного развития аудирования необходимо развивать у обучающихся навыки теоретического обобщения информации [18, с. 181].

Помимо того, трудности в осмыслении воспринимаемой на слух информации у младших школьников могут быть обусловлены особенностями аудирования, связанными с тем, что этот процесс ограничен во времени, у ребенка нет возможности вернуться к непонятному материалу или неслышанному материалу.

Еще одной психологической особенностью аудирования младших школьников является не осмысленное, а эмоциональное восприятие информации. В связи с чем, верно понятое содержание не сочетается с осмыслением языкового оформления этого смысла [18, с. 182].

Таким образом, для развития навыка аудирования необходимо создавать условия для формирования необходимости запоминания прослушанного материала для последующего решения образовательных задач, например с помощью коммуникативной установки (установки на передачу услышанного).

Для качественного развития у обучающихся умения аудирования необходима целенаправленная работа по формированию у младших школьников глобального, детального и критического восприятия информации.

Таким образом, к формированию аудирования у младших школьников как вида учебной деятельности надо подходить комплексно, учитывая возрастные и психологические особенности восприятия обучающимися информации, исходя из образовательных задач, ставящихся перед учащимся и пр.

Учителю необходимо продумывать, каким образом можно обеспечить мотивацию детей к прослушиванию информации, учесть уровень имеющихся знаний, которые станут базой для получаемой информации.

1.3. Особенности аудирования младших школьников

Развитие речевой деятельности на уроках русского языка в начальных классах является основой всего обучения в целом, и от его результативности напрямую зависит успешность ребенка в освоении всех предметов, изучаемых им в школе. Именно речевая деятельность лежит в основе познавательного процесса, в том числе и аудирование.

Отсутствие серьезного подхода к обучению данному виду речевой деятельности, прежде всего, обусловлено психологическими трудностями восприятия речи на слух у младшего школьника (несформированность навыков анализа, синтеза и обобщения; эмоциональное восприятие информации). Однако, к концу обучения в начальной школе, деятельность слушания (восприятие и понимание речи) совершенствуется. А зависимость сохранения материала в этот период зависит от характера установок, описанных И. А. Зимней: познавательная (понять, узнать), мнемическая (запомнить) и коммуникативная (ответ на вопрос, пересказ) [14, с.143].

Так, коммуникативная установка, в большей степени, чем мнемическая, способствует сохранению и дальнейшему воспроизведению текста, стимулируя более точную и правильную передачу предметного плана.

Подобные установки стимулируют повышение мотивации к прослушиванию информации, помогают определить ребенку конечную цель слушания. Тем самым повышая ее эффективность.

Помимо коммуникативных установок, к особенностям обучения аудированию относят работу с разными уровнями аудирования (глобальное, детальное, критическое, выяснительное, ознакомительное). А использование разных видов аудирования требуют соответственных умений коммуникативного, вербального и невербального поведения, т. е. умений сигнализировать собеседнику, словами и невербальными коммуникациями, о том, что его слова восприняты; умений выражать свою заинтересованность в разговоре; проявлять уважительное отношение к говорящему.

Несмотря на то, что аудирование долгое время не рассматривалось как цель обучения, некоторыми авторами были предложены способы развития данного вида речи.

Так, В. И. Капинос выделяет две группы упражнений направленных на развитие аудирования.

В первую группу входят упражнения способствующие развитию механизмов аудирования. Так как именно они являются первой ступенью, ведущей к формированию умения аудирования, их определяют как подготовительные:

1. Упражнения на развитие речевого слуха.

а) Направленное аудирование, при котором основное внимание направлено на извлечение необходимой или интересующей информации с игнорированием ненужного. Примерами такой информации могут выступать конкретные слова/группы слов, аргументы, детали, примеры или конкретные данные: даты, числа, имена, географические названия и т.д. Выполнение задания может сопровождаться каким-либо опознавательным действием (хлопнуть, топнуть, показать карточку и т.д.). Также, можно предложить учащимся после прослушивания текста заполнить пропуски, дописать начало и конец предложения и т.д.

2. Упражнения на тренировку памяти.

а) после прослушивания текста соотнести утверждения по группам: факт, мнение, ложь, не прозвучало (на начальных этапах можно использовать две группы: правда, ложь). Помимо этого, вместо утверждений можно использовать вопросы. Однако, следует отметить, что перед выполнением данного упражнения необходимо ознакомиться с утверждениями/вопросами и только после этого приступать к прослушиванию. Такое аудирование называется подготовленным;

б) прослушать текст (сообщение), после чего сравнить его с печатным и найти расхождения;

в) запомнить все даты/имена/географические названия и т.д., употребленные в тексте, и повторить их в той же последовательности. Также одним из вариантов подобного задания может быть установление последовательности предложений или действий. Действия могут быть представлены в виде сюжетных картинок;

г) прослушать слова и сгруппировать их по какому-либо признаку или принципу, стараясь не пропустить ни одного слова;

д) прослушать слова и повторить лишь те из них, которые относятся к какой – либо заданной теме.

3. Упражнения на тренировку вероятностного прогнозирования:

а) задания направленные на логическое развитие замысла: закончить фразу, текст и т.д.

б) определить содержание по заголовку, иллюстрациям, ключевым словам, вопросам и т.д.

Ко второй группе относятся речевые упражнения, направленные на развитие других видов речевой деятельности. К таким упражнениям относятся:

1. Упражнения на обучение восприятию диалогической речи «со стороны»:

а) прослушайте диалог и составьте аналогичный на эту же тему;

б) закончите диалог, прослушав его начало;

в) перескажите разговор действующих лиц;

г) прослушайте диалог и подберите к нему заголовок.

2. Упражнения на восприятие диалоговой речи при участии в диалоге:

а) прослушайте ряд вопросов и дайте развернутые ответы в отведенной для этого паузе;

б) замените реплики одного из действующих лиц синонимическими выражениями и т.д.

3. Упражнения на обучение восприятию монологической речи:

а) прослушайте текст, дайте развернутый ответ на вопросы;

б) подготовьте пересказ с внесением дополнительных фактов, видоизменением конца (начала, середины) и др. [20]

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (третьего поколения) закреплено подробное содержание умения аудирования как предметного результата по русскому языку:

- адекватно воспринимать звучащую речь;
- понимать воспринимаемую информацию, содержащуюся в предложенном тексте;
- определять основную мысль воспринимаемого текста;
- передавать содержание воспринимаемого текста путем ответа на предложенные вопросы;
- задавать вопросы по услышанному текст [43, с. 15].

Таким образом, эффективное развитие умения аудирования в начальной школе возможно лишь при учете основных особенностей данного вида речевой деятельности у младшего школьника. Несмотря на то, что формирование данного умения как результата обучения на уроках русского языка раньше не рассматривалось, в методической литературе встречаются способы и методы развития аудирования младшего школьника.

Выводы по 1 главе

Проанализировав различные источники по вопросу развития аудирования младших школьников, мы пришли к выводу, что аудирование является важнейшим видом речевой деятельности школьников, обеспечивающим успешность усвоения всех изучаемых предметов школе.

Важность развития данного умения как образовательного результата подтверждается и требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, раскрывающего составляющие аудирования как вида речевой деятельности - адекватно воспринимать звучащую речь; понимать воспринимаемую информацию, содержащуюся в предложенном тексте; определять основную мысль воспринимаемого текста; передавать содержание воспринимаемого текста путем ответа на предложенные вопросы; задавать вопросы по услышанному тексту.

В первой главе рассмотрены такие психолого-педагогические аспекты, способствующие развитию аудирования у детей, как необходимость обеспечения мотивирование процесса слушания путем специальных установок, организация процесса прогнозирования дальнейшего развития событий слушаемого текста; предвосхищение финала; учет имеющихся у обучающихся базовых знаний, обеспечивающих более качественное восприятие информации и пр., описаны факторы, снижающие качество восприятия младшими школьниками аудиоматериала (эмоциональное восприятие информации, свойственное учащимся младшего школьного возраста; ограничение процесса аудирования во времени: невозможность вернуться к плохо усвоенному материалу; еще недостаточно сформировавшаяся у младших школьников способность к анализу, синтезу и обобщению информации).

В ходе изучения методических рекомендаций формирования аудирования младших школьников нами были рассмотрена классификация упражнений В. И. Капинос, которая на наш взгляд наиболее полно отражает работы по

формированию умения аудирования. А также были представлены критерии оценки понимания аудиотекста.

Глава 2. Практическое исследование особенностей формирования умения аудирования у младших школьников

2.1. Диагностическая программа определения актуального уровня сформированности умения аудирования

Необходимость диагностики сформированности умения аудирования у младших школьников обусловлена изменениями в требованиях ФГОС НОО, связанных с овладением выпускниками ступени начального образования основными видами речевой деятельности. Как показывает практика, до последнего времени целенаправленному развитию аудирования как виду речевой деятельности на уроках родного языка уделялось очень мало внимания. Об этом свидетельствуют и образовательные программы по предметам, где среди планируемых результатов, необходимых для достижения, умение аудирования присутствует только при изучении иностранного языка.

Изучив учебник и методическое пособие по русскому языку УМК «Школа России» [19], мы убедились в том, что формулировка заданий, предполагает чтение как основную форму учебного восприятия («прочитай текст и выполни упражнения», «спиши» и пр.).

Одним из аргументов, подтверждающих необходимость более системно и целенаправленно организовать работу младшего школьника над формированием и совершенствованием умения аудирования, могла бы стать диагностика реального уровня сформированности данного навыка.

Цель констатирующего эксперимента – определить актуальный уровень сформированности умения аудирования у обучающихся 4 класса.

Задачи:

- 1) отобрать диагностический инструментарий;
- 2) проведение диагностики;
- 3) интерпретация полученных результатов.

При подборе дидактического инструментария определения сформированности умения аудирования были определены ключевые вопросы, создающие необходимую рамку диагностики: критерии оценивания сформированности умения аудирования, методы диагностики и способы предъявления результата для оценивания.

Анализ теоретических источников показал, что ключевым критерием сформированности умения аудирования является глубина понимания текста, проявляемая в ответной реакции. Ученые подходят к вопросу выделения уровней понимания при аудировании на разных основаниях. По И.Р. Гальперину выделяются следующие уровни глубины понимания информации: фактуальный, подтекстовый и концептуальный.

Фактуальный уровень подразумевает нахождение и определение в тексте конкретных фактов, событий, явлений, последовательности событий, их участниках, времени и месте действия, т.е. информации, представленной в явном виде.

Подтекстовый уровень подразумевает нахождение скрытой, дополнительной информации, смысл которой содержится в отдельных словах, предложениях и фрагментах текста и становится понятной лишь в процессе его переработки.

Концептуальный уровень подразумевает определение темы текста, его основной мысли и идеи произведения в целом, которая не всегда ясно и четко выражена словами [12].

Результатом понимания текста на слух является ответная реакция слушателя. Реакция может быть представлена на двух уровнях сложности: в виде ответа на вопросы закрытого типа или в ходе самостоятельно сформулированного ответа. Самостоятельно сформулированный ответ на вопросы относительно информации, имеющейся в тексте для прослушивания, требует помимо понимания, определенный уровень развития памяти и развития устной речи.

Диагностическая работа была составлена с учетом данной классификации (Приложение 4). В ней представлены задания различного уровня сложности с дифференциацией по видам информации (фактуальной, подтекстовой, концептуальной).

Умения, проверяемые в ходе диагностики, наглядно демонстрируют степень понимания обучающимися воспринимаемой информации, предъявленной и в явном виде (фактуальная информация), и в неявном (скрытом) виде (подтекстовая информация), а также степень общего концептуального восприятия всего текста в целом его тему, основную мысль, замысел автора (концептуальная информация).

В приложении 1 представлен общий план работы с указанием на проверяемые каждым заданием умения дифференцированно по виду информации.

Вся работа состоит из 12 заданий:

4 задания на понимание фактуальной информации;

4 задания на понимание подтекстовой информации;

4 задания на понимание концептуальной информации.

Каждая группа заданий содержит как задания более легкие, подразумевающие краткий ответ (КО) или ответ с единичным выбором (ВО), которые оцениваются в 1 балл, так и задания более сложные, требующие развернутого ответа (РО) или ответа со множественным выбором (ВО), оцениваемые 2 баллами.

Максимум за работу можно получить 18 баллов. Исходя из набранного количества баллов делается вывод об уровне сформированности умения аудирования обучающихся. При этом критериями оценки служит вид понимаемой информации (фактуальная, подтекстовая, концептуальная), а показателями этого критерия уровень понимания: низкий средний высокий.

Таблица 1. Шкала уровней понимания информации дифференцированно по виду информации

Вид информации	Уровень понимания (показатель)		
	Низкий	Средний	Высокий
Фактуальная	0-2	3-4	5-6
Подтекстовая	0-2	3-4	5-6
Концептуальная	0-2	3-4	5-6
Всего работа в целом	0-8	9-13	14-18

Для прослушивания был отобран отрывок из художественного произведения С. Вангели «Приключения Гугуцэ» («Дедушкина трость») (Приложение 2).

Для интерпретации полученных результатов была разработана система оценки, представленная в Приложении 3.

Таким образом, подобранный диагностический инструментарий позволяет качественно определить уровень сформированности умения аудирования обучающихся дифференцированно по виду воспринимаемой информации, что позволяет оценить глубину понимания обучающимися услышанного текста.

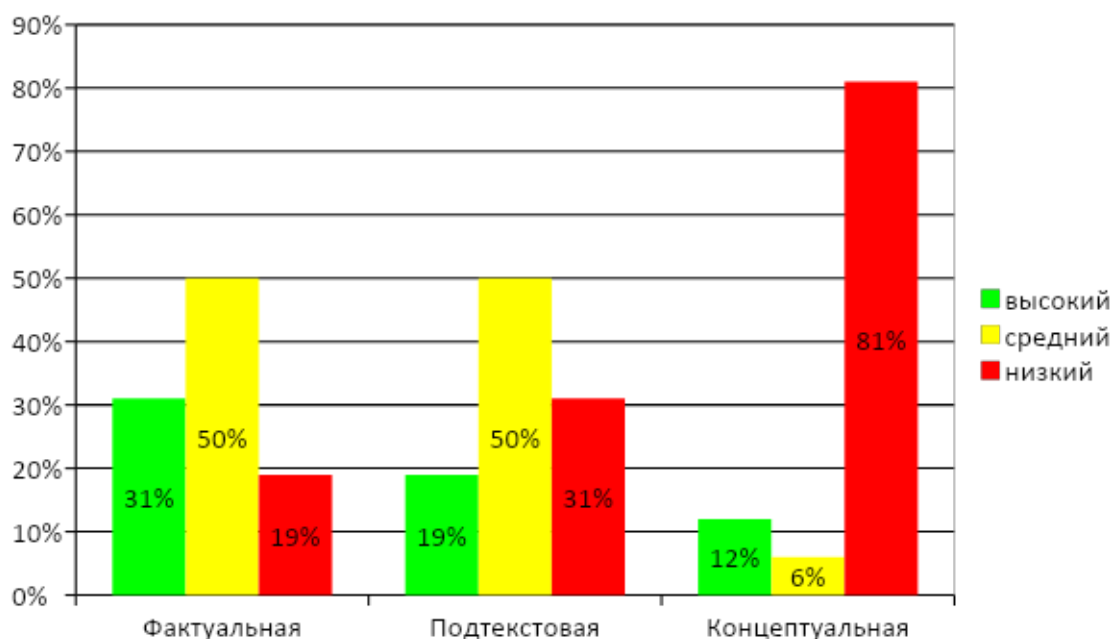
2.2 Результаты и анализ исследования актуального уровня сформированности умения аудирования у школьников после прохождения начальной ступени образования

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБОУ «Рощинская СОШ» Уярского района (Программа «Школа России»). В исследовании приняли участие 16 человек (8 мальчиков, 8 девочек).

В ходе эксперимента была проведена диагностическая работа, направленная на установление актуального уровня сформированности умения аудирования у обучающихся 4-го класса.

Результаты всей работы представлены в Диаграмме 1.

Диаграмма 1. Результаты диагностической работы по русскому языку (аудирование)



Результат диагностической работы демонстрирует, что обучающиеся лучше справились с заданиями на понимание фактуальной информации, т.е. информации, представленной в явном виде. Более 30% ребят смогли осознать эту информацию, уловили сюжет, последовательность событий и даже какие-то отдельные моменты содержания. Половина обучающихся справилась с этими заданиями на среднем уровне. Эти ребята частично уловили содержание текста,

но не смогли понять или припомнить отдельных конкретных фактов. Низкий уровень понимания фактуальной информации продемонстрировали 19% обучающихся, эти ребята не смогли услышать либо осознать даже явную информацию. Возможно, это связано с неустойчивостью внимания, слабого развития кратковременной памяти или с трудностями работы в новых измененных условиях, которыми стали для обучающихся задания на аудирование (ранее им подобных заданий не предлагалось).

Немного хуже оказался результат работы обучающихся с подтекстовой, т.е. скрытой, информацией. Здесь на высоком уровне справились с заданиями только 19%, эти ребята смогли установить причины отдельных событий, сделать небольшие простые выводы, установить причинно-следственные связи между событиями. Половина обучающихся снова продемонстрировала средний уровень выполнения данных заданий. Эти ребята, хотя в общем справились с работой, однако столкнулись с трудностями при интерпретации информации. Значительная доля обучающихся, более 30% не справились с данного рода заданиями, для них стало трудно осознать скрытую информацию, сделать выводы и пр.

Самый низкий результат продемонстрировали обучающиеся при работе с концептуальной информацией. Здесь более 80% ребят не справились с подобными заданиями. Только один ребенок (6%) продемонстрировал средний уровень, и двое ребят (12%) показали высокий уровень понимания данного рода информации. Для ребят оказалось трудным уловить общий смысл текста, его основную мысль, замысел автора. Такие задания не всегда хорошо выполняются обучающимися даже при прочтении текста. В данной диагностической работе сложности добавил и сам формат задания – прослушивание текста. Возможно, кому-то из ребят не хватило времени для осознания, т.к. мыслительные операции у всех протекают по-разному, возможно не хватило сосредоточенности, внимательности.

Проведя более детальный анализ результатов, мы убедились в том, что лучше всего дети справились с заданиями, направленными на понимание информации, представленной в явном виде (60%). Наиболее трудными для них оказались задания, в которых необходимо было интерпретировать услышанную информацию и сформулировать небольшой вывод (18%). Низкий процент выполнения показали и задания на определение основной мысли прослушанного текста и формулирования нового заголовка для текста (не более 19%).

Таблица 2. Результаты выполнения заданий

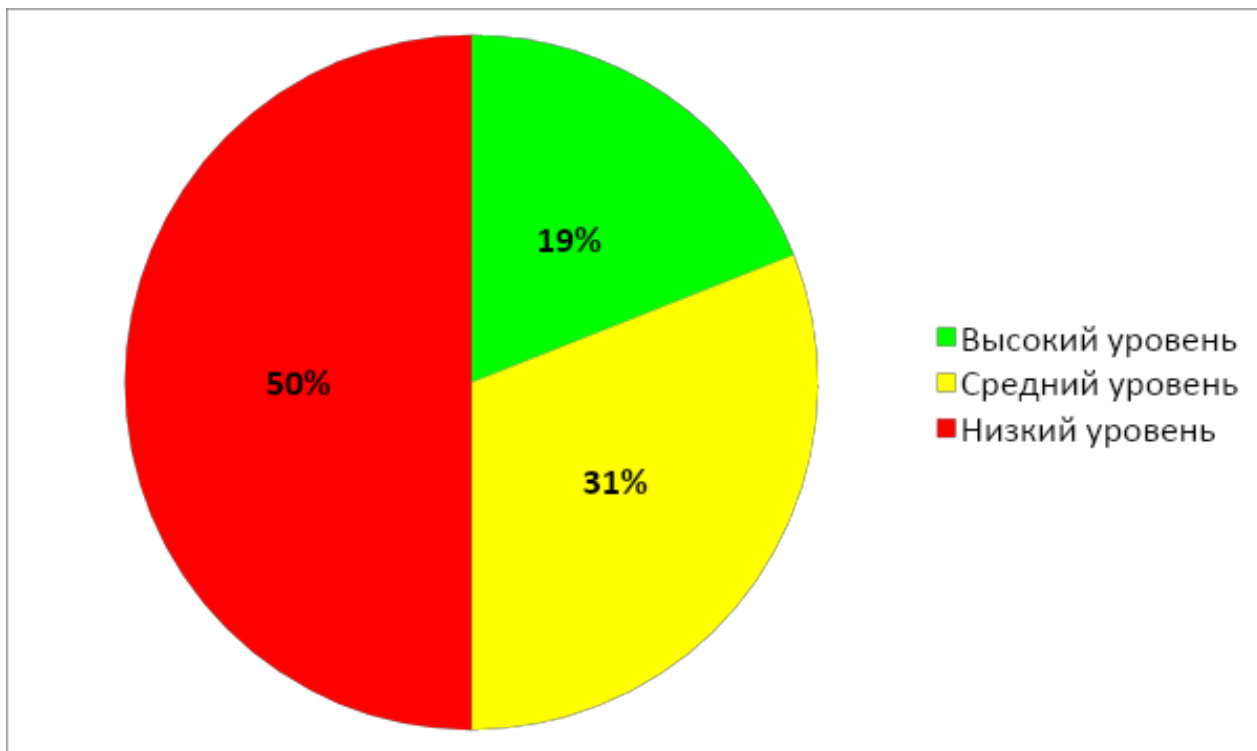
№ задания	Проверяемое умение	Уровень глубины понимания информации	Доля обучающихся, справившихся с заданием
1, 2, 3	Умение находить информацию, заданную в явном виде	Ф	60%
4	Умение выделить последовательность событий, описанных в тексте	Ф	50%
5, 6, 7	Умение находить информацию, заданную в неявном виде	П	25%
8, 11	Умение сформулировать на основе услышанного несложный вывод и аргументировать его	П, К	18%
9	Умение целостно воспринимать текст, ориентироваться в его содержании	К	19%
10	Умение выделять основную	К	19%

	МЫСЛЬ		
12	Умение формулировать заголовки к тексту, ориентируясь на ключевые слова	К	19%

Общие результаты выполнения обучающимися диагностической работы в целом (Диаграмма 2) показали, что у половины обучающихся (50%) умение аудирования сформировано слабо или не сформировано совсем. Им трудно уловить на слух объемную текстовую информацию, они не могут уловить детали текста, его основную мысль и концепт. 31% обучающихся справились с работой на среднем уровне, у этих ребят умение аудирования сформировано частично. Они достаточно хорошо улавливают общее содержание текста, отдельные факты и события, однако у них возникают трудности при интерпретации информации, определении основной идеи текста, его основной мысли. Незначительная доля обучающихся (менее 20%) хорошо владеют аудированием. Эти ребята правильно воспринимают услышанную информацию, целостно воспринимают текст, могут интерпретировать и анализировать услышанную информацию.

Более детальный анализ результатов диагностической работы представлен в Протоколе проведения (Приложение 5).

**Диаграмма 2. Общий результат выполнения
диагностической работы**



Таким образом, результаты диагностической работы доказали наличие образовательных дефицитов у обучающихся в части сформированности умения аудирования. При этом основные трудности связаны с пониманием подтекстовой и концептуальной информации. Основными причинами этому могут быть слабо развитая память, неумение сосредоточиться для внимательного восприятия слушаемого текста, неусидчивость отдельных ребят (неумение саморегуляции при выполнении аудирования), медленный темп мыслительных процессов, необходимых при интерпретации информации.

2.3 Комплекс заданий, направленный на развитие умения аудирования младших школьников

Анализ результатов в зависимости от глубины понимания текста и способу предъявления ответной реакции на задания и вопросы о прослушанном тексте показали, что наибольшую трудность представляет понимание текста на концептуальном и подтекстовом уровне, то есть определение темы текста, его основной мысли и идеи произведения в целом, а также интерпретации услышанной информации, способности сделать выводы на основе услышанного.

Таким образом, стала очевидной необходимость разработки комплекса заданий, направленных на развитие умения аудирования различного рода информации (преимущественно подтекстовой и концептуальной). Работы была проведена в три этапа:

1. Выявление основных принципов отбора содержания материала для включения в задания комплекса;
2. Подбор и составление заданий;
3. Разработка методических рекомендаций для использования комплекса.

Проанализировав задания из учебника русского языка для учащихся четвертого класса (УМК «Школа России»), мы выявили, что задания на формирование умения аудирования в них отсутствуют.

На наш взгляд, наиболее эффективным способом формирования умения аудирования являются комбинированные задания. Так, в комплекс должны быть положены специальные задания, направленные на развитие основных механизмов аудирования (фонетический и интонационный слух), мотивирующие у обучающихся внимание, концентрацию при прослушивании аудиотекстов и последующий анализ, направленный на работу с фактуальной, подтекстовой и концептуальной информацией.

Помимо подбора заданий этого, при работе над формированием умения аудирования считаем необходимым применять подход И. А. Зимней, при котором задания разделяются на 3 этапа: до аудирования, во время аудирования и после аудирования.

I этап (до аудирования), основой которого является интеллектуально-познавательный мотив. На этом этапе учителем закладывается установка на аудирование. Обучающимся сообщается название текста, выстраивается работа на вероятностное прогнозирование, обсуждаются задания второго этапа.

Данная работа задает мотивацию ребятам на дальнейшее аудирование.

Пример работы:

Ребята, сейчас вы услышите отрывок из грузинской сказки «Приключение Гугуцэ», называется этот отрывок «Дедушкина трость».

Как вы думаете, о чем будет сказка? Кто ее главные герои?

Изучите вопросы, ответы на которые вам необходимо дать во время прослушивания текста.

II этап (во время аудирования):

На этом этапе в основном представлены задания на восприятия информации, представленной в явном виде. Во время прослушивания текста ребята отвечают на уже изученные вопросы.

Пример заданий:

Во время прослушивания текста, ответьте на следующие вопросы:

1. На какой праздник дедушка получил подарки? _____

2. Кто подарил бабушке цветы? Обведи номер верного ответа.

1) мама Гугуцэ

2) папа Гугуцэ

3) сестрёнка Гугуцэ

III этап (после аудирования):

Данный этап предполагает аналитико-синтетическую деятельность. В зависимости от сложности текста и заданий к нему, текст может быть прослушан еще раз. На этом этапе предполагается работа на определение последовательности событий, причинно-следственных связей и определения основной мысли текста.

Пример заданий:

*Почему за праздничным обедом дедушка говорил только про трость?
Обведи номер верного ответа.*

- 1) Потому что дедушка ждал этого подарка.*
- 2) Потому что дедушка хотел порадовать Гугуцэ.*
- 3) Потому что дедушке не понравились другие подарки.*
- 4) Потому что трость оказалась рядом с дедушкой.*

Эти этапы необходимо включать при прослушивании больших объемных текстов. Данные задания могут быть использованы не только на уроках русского языка, но и на других предметах, предполагающих работу с текстами.

Таким образом в комплексе представлены задания к аудиотекстам направленные на развитие самих механизмов аудирования (фонетический и интонационный слух) и работу с фактуальной, подтекстовой и концептуальной информацией.

При подборе этих заданий, направленных на развитие механизмов аудирования, мы опирались упражнения, разработанные В. И. Капинос [20].

Приведем примеры подобных заданий.

1. Задания для развития фонематического слуха и механизма внутреннего проговаривания (языковые):
 - *Поставь « ✓ » когда услышишь слово со звуком [ц]*
2. Упражнения на развитие механизма оперативной памяти (предречевые):
 - *Запомните и запишите/скажите все имена, даты, названия и тд, употребленные в тексте.*
 - *Прослушайте текст и заполните пропуски.*

3. Упражнения на развитие механизма вероятностного прогнозирования (речевые):

- *Прослушайте название и скажите, о чём пойдёт речь в тексте?*

- *Каким вы видите окончание текста?* [34]

Задания на интерпретацию информации можно строить не только на базе объемных текстов, но и базе коротких, например, пословиц, небольших стихотворений и пр.

1. Послушайте скороговорки. Какие звуки в них повторяются? Научитесь быстро произносить одну из них (скороговорки читаются дважды). *Все бобры добры до своих бобрят. Не любила Мила мыло, мама. Милу с мылом мыла. Везет Сеня Саню с Соней на санках.*

2. Послушайте стихотворение - разговор двух лиц. Обратите внимание на интонацию произнесения каждой реплики. Что она выражает? Теперь я буду произносить первую реплику, а вы вторую, правильно интонируя.

Муравей. –

Муравей трех метров роста

Носит шляпу очень просто!

- Быть не может! Быть не может!

- Муравей в тележке тащит восемь уток говорящих!

- Быть не может! Быть не может!

- Муравей французский знает и с прохожими болтает!

- Быть не может! Быть не может!

А быть может, может быть!

Для развития умения понимать концептуальную информацию текста можно воспользоваться классификацией упражнений, предложенной Т.А. Ладыженской [22]:

1. Упражнения аналитического характера по готовому тексту, направленные на совершенствование умений вслушиваться в название текста,

определять основную мысль, воспринимать и понимать интонационные средства выразительности устной речи.

- *Какие эмоции и чувства испытывает автор во время написания текста? Как они отражены в его словах?*

- *Определите тон и настроение текста: яркое, позитивное, нейтральное, негативное и т. д.*

2. Упражнения аналитико-речевого характера по готовому тексту, направленные на формирование умений воспринимать текст, осознавать его структурные элементы (начало текста, основная часть, концовка), самостоятельно создавать на основе прослушанного части высказывания.

- *Послушайте начало высказывания. О чем вы из него узнали? Определите по началу, о чем может говориться в тексте. А теперь послушайте весь текст и сравните со своим предполагаемым высказыванием.*

Упражнения на переработку прослушанного текста, способствующие выработке умения вслушиваться в воспринимаемый текст, замечать недочеты в его содержании и структуре, вносить изменения или дополнения в прослушанные высказывания.

- *Послушайте текст. Какова его тема, мысль? Проследите порядок следования частей (слушая, попытайтесь составить план). Измените порядок следования частей.*

- *Послушайте текст. Все ли части в нем присутствуют? Закончите высказывание.*

12. Упражнения, требующие создания нового текста, на основе прослушанного:

- *Прослушайте текст и подготовьтесь к подробному его пересказу; постарайтесь представить себе то, что вы слушаете в музыкальном сопровождении.*

- Послушайте текст (стихотворение) о весне. Что вы представляли во время слушания? Словесно нарисуйте. А теперь этот же текст послушайте в сопровождении музыкальной записи. Запишите свои впечатления [22].

При подборе аудиотекстов к комплексу мы опирались на аудиоприложение к учебнику Литературного чтения 4 класса УМК «Школа России».

Таким образом, нами был разработан комплекс упражнений, ориентированный на формирование умения аудирования у младших школьников, предполагающий развитие как механического процесса аудирования (подготовительные задания), так и развитие понимания подтекстовой и концептуальной информации, а трехуровневый подход при предъявлении заданий большого объема поможет в формировании у обучающихся навыков саморегуляции, концентрации внимания и развития памяти.

Выводы по 2 главе

В результате исследования мы пришли к выводу, что констатирующий эксперимент показал актуальный уровень сформированности умения аудирования у младших школьников преимущественно на низком уровне. Половина обучающихся (50%) продемонстрировала неумение работать с фактуальной информацией. У этих детей умения слушания сформированы очень слабо или не сформированы совсем.

Необходимость выстраивания системной работы по развитию умения аудирования очевидна. Аудирование составляет основу общения, с него начинается овладение устной коммуникацией. Оно складывается из умения дифференцировать воспринимаемую информацию, интерпретировать ее, складывать в смысловые комплексы, удерживать в памяти во время слушания, передавать ее и формулировать на ее основе вопросы, выводы и пр.

В предлагаемом нами комплексе заданий представлены упражнения как на развитие механического аудирования (фонетический и интонационный слух, навыки узнавания и дифференциации языковых единиц), так и на развитие навыков работы с подтекстовой и концептуальной информацией во время прослушивания.

Развитию саморегуляции и концентрации внимания во время прослушивания обучающимся поможет работа над аудированием, организованная в три этапа: до аудирования, во время аудирования и после аудирования.

Задания первого этапа развивают у детей вероятностное прогнозирование и нацелены на подготовку детей к дальнейшему аудированию.

Второй этап предполагает работу с фактуальной информацией прослушанного текста. Задания здесь в основном представлены на восприятие информации, представленной в явном виде.

Задания третьего этапа ориентированы на определение скрытой информации и основной мысли аудиотекста.

Мы считаем, что предлагаемый нами комплекс заданий будет способствовать формированию умения аудирования у младших школьников.

Заключение

Таким образом, в результате проведенного исследования мы пришли к выводу, что аудирование является одним из ключевых умений младших школьников, необходимых для качественного обучения. В первую очередь аудирование позволяет ребенку усваивать учебную информацию, во вторую – обеспечивает эффективную коммуникацию, что не менее важно.

Овладение аудированием дает возможность реализовать воспитательные, образовательные и развивающие цели. Оно позволяет учить учащихся внимательно вслушиваться в звучащую речь, формировать умение предвосхищать смысловое содержание высказывания и таким образом воспитывать культуру слушания не только на уроках русского языка и литературного чтения, но и на других предметах. Воспитательное значение формирования умения понимать речь на слух, оказывающее в то же время и развивающее воздействие на ребенка, заключается в том, что оно положительно сказывается на развитии памяти учащегося, и, прежде всего, слуховой памяти.

Однако проведенный анализ различных учебно-методических комплексов, используемых в начальной школе, подтвердил, что формированию данного навыка отводится незначительное место. При этом федеральный государственный образовательный стандарт закрепляет данное умение на законодательном уровне. Изучив федеральную рабочую программу по русскому языку в 1-4 классах, мы пришли к выводу о недостаточной освещенности данного вопроса.

В ходе настоящего исследования нами были подробно изучены психолого-педагогические особенности развития навыка аудирования младших школьников и выявлены некоторые аспекты, как способствующие развитию аудирования у детей, так и снижающие качество восприятия младшими школьниками аудиоматериала.

Таким образом, гипотеза настоящего исследования подтвердилась, настоящее исследование доказывает необходимость внедрения в работу учителя

начальных классов системы формирования умения аудирования, необходимого для точного и качественного восприятия учебной информации. В основу такой системы должны быть положены специальные упражнения, мотивирующие у обучающихся внимание, концентрацию при прослушивании аудиотекстов и направленные на развитие умения работать с фактуальной, подтекстовой и концептуальной информацией.

Разработанный в рамках данной работы комплекс упражнений в полной мере отвечает этим требованиям.

В предложенном нами комплексе, представлены задания, направленные на вероятностное прогнозирование, развитие речевого слуха и памяти. Задания, представленные в третьем этапе предполагают развитие критического аудирования.

Мы считаем, что разработанный нами комплекс заданий поможет развить у младших школьников умение аудирования.

Библиографический список

1. Андриященко Т.Я. Смысловое восприятие речевого сообщения в различных условиях коммуникации. — М., 1989. С. 17.
2. Абдурахманов Р.А. Возрастная психология: онтогенез психических процессов и личности человека. — М.: Современный Гуманитарный Университет, 1999. — 68 с.
3. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
4. Артемов В. А. Курс лекций по психологии.— 2-е изд., перераб. и доп. — Харьков, 1958.
5. Архипова Е.И. Теория принципов речевого развития учащихся и учение культуре речи // Русская словесность. 2004. — № 4. — С. 50-55.
6. Апетян М. К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника // Молодой ученый. — 2014. — №14. — С. 243-244. [Электронный ресурс] — URL: <https://www.moluch.ru/archive/73/12457> (дата обращения: 04.07.2023).
7. Баркер Л. Искусство слушать. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. - 288 с.
8. Бойкова Н.Г. Устная речь. — Учебное пособие. Л., 1988.
9. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения / Т. Г. Винокур. — М., 1993.
10. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М. — Л., 1934.
11. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи. Учебное пособие. - М.: Логос, 2001.-431 с.

12. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М. : КомКнига, 2007. – 144 с.
13. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия, 2009.- 338 с.
14. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Моск. псих.-социал. институт. 2001.-411 с.
15. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989. – 219 с.
16. Зимняя И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения. М.: Наука, 1976. С. 5-33
17. 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
18. Ибакаева Е. К. Особенности аудирования младших школьников // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. №102. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-audirovaniya-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 02.06.2022).
19. Канакина В. П. Русский язык. Методическое пособие с поурочными разработками. 4 класс : учеб. пособие для общеобразоват. организаций / В. П. Канакина. — 3-е изд., доп. — М. : Просвещение, 2017.
20. Капинос. В.И. Работа по развитию речи в свете теории речевой деятельности/ В.И.Капинос // Русский язык в школе. - 1978. - №4. - С. 46-52.
21. Кочкина З.А. Понимание звучащей речи (аудирование) // Вопросы психологии 1963. № 3. С. 161-169.

22. Ладыженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения // Учебное пособие по спецкурсу для студентов пединститутов. — М.: Просвещение, 1986. 129 с.
23. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. - М.: Просвещение, 1969 - 214с.
24. Литературное чтение. «Школа России» // Просвещение URL: <https://prosv.ru/audio/shkolarossii/> (дата обращения: 06.06.2024).
25. Литературное чтение 4 класс: А.С. Пушкин. Стихи. «Няне». «Туча» // Российская электронная школа URL: <https://resh.edu.ru/subject/lesson/4485/main/184435/> (дата обращения: 06.06.2024).
26. Литературное чтение. 4 класс. Е.В. Чарушин «Кабан» // Российская электронная школа URL: <https://resh.edu.ru/subject/lesson/4523/main/193872/> (дата обращения: 06.06.2024).
27. Литературное чтение 4 класс: Из летописи «И повесил Олег щит свой на вратах Царьграда» // Российская электронная школа URL: <https://resh.edu.ru/subject/lesson/6022/main/212256/> (дата обращения: 06.06.2024).
28. Львова С.И. Развитие видов речевой деятельности на уроках русского языка // Русская словесность. 2002. — № 7. - С. 40-45.
29. Лурье А.С. Методика обучения аудированию. - М., -1988. - 32 с
30. Методика развития речи на уроках русского языка: пособие для учителей / Под ред. Т. А. Ладыженской. - М.: Просвещение, 1980. - 257 с
31. Нагулин Д.Ю. Трудности, возникающие при обучении аудированию // Вестник КАСУ. – 2005. – №2. – С.25-31 [Электронный ресурс] – URL: <http://www.vestnik-kafu.info/journal/2/44> (дата обращения: 03.07.2023).

32. Палагина Н. Н. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие для вузов. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 288 с. 31. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.
33. Потебня А. Л. Мысль и язык // Полн. собр. соч. Гос. изд-во Украины, 1926. — Т. 1.
34. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1991. - С. 284.
35. Рождественская Р. Л. К проблемам развития навыка аудирования как вида речевой деятельности младших школьников на уроках русского языка. Монография. [Электронный ресурс] – URL: http://dspace.bsu.edu.ru/bitstream/123456789/14530/1/Rozhdestvenskaya_K_probleme_razvitiya.pdf (Дата обращения: 21.02.2024 г.).
36. Рубцова Е.В. Аудирование как один из видов речевой деятельности, как цель и средство обучения // Региональный вестник. 2019. №10. С. 18-19.
37. Сборник программ к комплекту учебников «Начальная школа XXI века» / Н. Ф. Виноградова и др.. М.: Вентана-Графф, 2005. - 158 с.
38. Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти. — М.: Просвещение, 1966.
39. Соловейчик М.С. Программа к курсу «Русский язык» для 1-4 классов общеобразовательных учреждений / М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко. -Смоленск: Ассоциация XXI век, 2006. — 40 с.
40. Суховерхова О.В. Обучение аудированию: к вопросу о видах аудирования в научной литературе // Перспективы науки. 2019. № 11 (122). С. 138-145.

41. Тумина Л. Е. Слышать, слушать, понимать //Педагогическая риторика / под ред. Н.А. Ипполитовой. — М., 2001. — С 179—211.
42. Ушакова Г.Д. Методика обучения студентов слушанию как профессиональному умению: автореф. дис.... канд. пед. наук. — М., 1993.
43. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. N 286, с изменениями и дополнениями от: 18 июля 2022 г.) [Электронный ресурс] – URL: // <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 03.07.2023)
44. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. — Л.: Наука, 1974.-428 с.
45. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989.- 554 с.
46. Якиманская И.С. Развивающее обучение. М.: Педагогика, 1979 - 144 с.
47. Brown, D. Teaching Aural English // The English Journal. 1950. Vol. 39. No. 3. С. 128–136.
48. Schmidt, R. (1990). The Role of Consciousness in Second Language Learning. Applied

Структура диагностической работы

№ задания	Проверяемое умение	Вид информации (Ф - фактуальный уровень, П - подтекстовый уровень, К - концептуальный уровень)	Тип задания	Макс. балл
№ 1	Умение находить информацию, заданную в явном виде	Ф	КО	1
№ 2	Умение находить информацию, заданную в явном виде	Ф	КО	1
№ 3	Умение находить информацию, заданную в явном виде	Ф	КО	2
№ 4	Умение выделить последовательность событий, описанных в тексте	Ф	ВО	2
№ 5	Умение находить информацию, заданную в неявном виде	П	ВО	1
№ 6	Умение находить информацию, заданную в неявном виде	П	ВО	1
№ 7	Умение находить информацию, заданную в неявном виде	П	ВО	2
№ 8	Умение сформулировать на основе услышанного несложный вывод и аргументировать его	П	РО	2
№ 9	Умение целостно воспринимать текст, ориентироваться в его содержании	К	ВО	1

№ 10	Умение выделять основную мысль услышанного текста	К	ВО	1
№ 11	Умение сформулировать на основе услышанного несложный вывод	К	РО	2
№ 12	Умение формулировать заголовки к тексту, ориентируясь на ключевые слова	К	РО	2

Текст для прослушивания

Дедушкина трость

И вот наступил дедушкин день рождения.

Мама подарила дедушке рубашку, папа — домашние туфли, сестрёнка — цветы, а Гугуцэ — трость.

Дедушка обнял Гугуцэ левой рукой, потому что в правой была трость. Когда сели обедать, трость оказалась рядом с дедушкой, который только про неё и говорил.

Вечером Гугуцэ долго ворочался в постели. Ясное дело: дедушке так понравилась трость, что он, конечно, будет ходить, опираясь на неё, до самого утра. Трость от этого сотрётся и станет короче, она ведь не железная.

На рассвете Гугуцэ попросил у отца железное кольцо и бегом к дедушке. К счастью, дедушка только проснулся и расхаживал по дому в маминой рубашке и папиных туфлях. Трость преспокойно висела на гвозде, кончик у неё даже не затупился. Видно, дедушка решил подождать, пока Гугуцэ сам догадается надеть на кончик трости железное кольцо.

Тут как раз дедушку позвали строить овчарню. Сейчас Гугуцэ посмотрит, хороша ли для дедушки трость. Но дедушка взял с собой Гугуцэ, трость так и осталась висеть на гвозде.

На стройке Гугуцэ ни одной минуты не сидел без дела. Он и столбы держал, и доски дедушке подносил. Когда делали дверцу для овец, то ни одной овцы рядом не оказалось, все были на пастбище. Хорошо, что на стройке был Гугуцэ. Дверцу сделали точно по его росту!

Прошло лето. Мамина рубашка выгорела. Папины туфли порвались. А трость по-прежнему висела на гвозде.

Однажды дедушка взял Гугуцэ на ярмарку. Они ничего не продавали. Просто дедушке хотелось повидаться со знакомыми из других сёл, потолковать кой о чём. Нашлось дело и для Гугуцэ — дедушка купил ему мороженого. В правой руке мальчик держал мороженое, а в левой дедушкину руку, чтобы дедушка не потерялся в толпе.

Когда они возвращались с ярмарки, Гугуцэ набрался смелости и сказал:

— Дедушка, ты же хвалил мою трость, а сам держишь её на гвозде.

Дедушка в ответ потрепал его по плечу:

— А ты кто? Ты, Гугуцэ, и есть моя трость!

(По С. Вангели)

Система оценивания диагностической работы

Каждое задание оценивается по 1-2 балла в зависимости от сложности. Задания с кратким ответом или простым выбором оцениваются в 1 балл, задания с развернутым ответом или множественным выбором оцениваются в 2 балла. Критериями для определения сформированности навыка чтения определены фактуальная, подтекстовая и концептуальная информация, показателями являются низкий, средний и высокий уровни вышеуказанных критериев.

Система оценивания

№ зад	Задание к тексту	Модель правильного ответа и система оценки	Макс. балл
1	На какой праздник дедушка получил подарки?	1 балл: день рождения 0 баллов: во всех остальных случаях	1
2	Что подарил своему дедушке Гугуцэ?	1 балл: трость 0 баллов: во всех остальных случаях	1
3	Продолжи предложение: <i>Хорошо, что на стройке был...</i>	2 балла: Гугуцэ 1 балл: любой синоним (мальчик, внук и пр.) 0 баллов: другие варианты	2
4	Укажи, в каком порядке происходили события. Цифра 1 уже стоит, поставь цифры 2, 3, 4, 5. __ Гугуцэ пошёл с дедушкой на ярмарку. __ Гугуцэ надел на дедушкину трость железное кольцо. 1 Вся семья подарила дедушке подарки. __ Гугуцэ строил с дедушкой овчарню. __ Гугуцэ сбегал за спичками для дедушки.	2 балла: установлена следующая последовательность: 5, 2, 1, 4, 3. 1 балл: допущена 1 ошибка 0 баллов: приведена любая другая последовательность, допущено 2 и более ошибок	2

5	<p>Почему за праздничным обедом дедушка только и говорил про трость? Обведи номер верного ответа.</p> <p>1) Потому что дедушка ждал этого подарка. 2) Потому что дедушка хотел порадовать Гугуцэ. 3) Потому что дедушке не понравились другие подарки. 4) Потому что трость оказалась рядом с дедушкой.</p>	<p>1 балл: выбран ответ: 2 (Потому что дедушка хотел порадовать Гугуцэ), другие ответы не выбраны. 0 баллов: во всех остальных случаях</p>	1
6	<p>Почему, подарив дедушке подарок, Гугуцэ долго ворочался и не мог уснуть? Обведи номер верного ответа.</p> <p>1) потому что Гугуцэ поздно лёг 2) потому что ему нужно было встать на рассвете 3) потому что Гугуцэ думал, как сделать свой подарок лучше 4) потому что Гугуцэ решил подарить дедушке другой подарок</p>	<p>1 балл: выбран ответ: 3 (потому что Гугуцэ думал, как сделать свой подарок лучше), другие ответы не выбраны. 0 баллов: во всех остальных случаях</p>	1
7	<p>Почему Гугуцэ решил, что трость быстро сотрётся? Приведи две причины.</p> <p>1) трость была железная 2) трость была деревянная 3) Гугуцэ думал, что дедушка начнет постоянно ходить с тростью 4) Гугуцэ думал, что дедушка будет давать ее своим друзьям попользоваться</p>	<p>2 балла: выбраны оба правильных ответа 2 и 3, других не выбрано; 1 балл: выбран только один правильный ответ 0 баллов: во всех остальных случаях</p>	2
8	<p>Гугуцэ – маленький мальчик, но иногда он думает и ведёт себя совсем как взрослый. Приведи два примера, подтверждающих это.</p> <p>1) _____</p>	<p>2 балла: в ответе названы любые два примера из следующих: 1) заботился о дедушке, помогал ему во всем (в том числе ходил для него в магазин);</p>	2

	2) _____	<p>2) приготовил дедушке подарок, как взрослый;</p> <p>3) был полезен (работал) на настоящей стройке;</p> <p>4) сам придумал, как улучшить трость, и надел железное кольцо;</p> <p>5) решается на серьезный разговор с дедом;</p> <p>Допустимо, указание на то, что на ярмарке Гугуцэ держал дедушку за руку, чтобы он не потерялся; думал как взрослый (логически рассуждал, сначала планировал, а потом делал).</p> <p>1 балл: в ответе назван только один пример. При этом второй не назван, ИЛИ не соответствует содержанию вопроса, ИЛИ дублирует первый.</p> <p>0 баллов: в других случаях.</p>	
9	<p>Найди утверждение, которое НЕ соответствует содержанию прочитанного рассказа. Обведи его номер.</p> <p>1) Дедушка не носил подаренные туфли и рубашку.</p> <p>2) Гугуцэ жил в другом городе и только на лето приезжал к дедушке.</p> <p>3) Кончик трости дедушки к концу лета стёрся.</p> <p>4) Дедушка любил брать Гугуцэ с собой.</p>	<p>1 балл: выбран правильный ответ 4, другие ответы не выбраны.</p> <p>0 баллов: во всех остальных случаях</p>	1
10	<p>Какова главная мысль этого текста? Выбери соответствующую пословицу и обведи её номер.</p> <p>1) Голова седая, да душа молодая.</p> <p>2) Дорога ложка к обеду, а подарок –</p>	<p>1 балл: выбран ответ: 3 (Не дорог подарок, дорога любовь), другие ответы не выбраны.</p> <p>0 баллов: во всех</p>	1

	к празднику. 3) Не доро́г подарок, дорога́ любовь. 4) Без труда нет добра.	остальных случаях	
11	Почему дедушка сказал: «Ты, Гугуцэ, и есть моя трость!»?	2 балла: в ответе говорится о том, что Гугуцэ был опорой для дедушки (поддерживал, во всем помогал). При этом слово «поддерживал» используется в правильном значении (помогал во всем, заботился). 1 балл: другой синонимичный ответ, в котором слово поддерживал используется в другом (физическом) смысле: поддерживал при ходьбе). 0 баллов: во всех остальных случаях.	2
12	Как по-другому можно назвать этот текст? Для ответа используй ключевые слова: подарок, трость, забота, поддержка, помощь.	2 балла: ответ содержит ключевые слова текста и раскрывает основную мысль или тему текста. 1 балл: ответ содержит ключевые слова, но не в полной мере отражает главную мысль или тему текста. 0 баллов: ответ не содержит ключевых слов и не отражает ни тему, ни основную мысль текста	2
Итого:			18

Бланк диагностической работы

Ф.И. учащегося _____ дата _____

Прослушайте текст и выполните задания:

1. На какой праздник дедушка получил подарки? _____
2. Что подарил своему дедушке Гугуцэ? _____
3. Продолжи предложение: «Хорошо, что на стройке был _____».
4. Укажи, в каком порядке происходили события. Цифра 1 уже стоит, поставь цифры 2, 3, 4, 5.
 Гугуцэ пошёл с дедушкой на ярмарку.
 Гугуцэ надел на дедушкину трость железное кольцо.
1 Вся семья подарила дедушке подарки.
 Гугуцэ строил с дедушкой овчарню.
 Гугуцэ сбегал за спичками для дедушки.
5. Почему за праздничным обедом дедушка только и говорил про трость? Обведи номер верного ответа.
 - 1) Потому что дедушка ждал этого подарка.
 - 2) Потому что дедушка хотел порадовать Гугуцэ.
 - 3) Потому что дедушке не понравились другие подарки.
 - 4) Потому что трость оказалась рядом с дедушкой.
6. Почему, подарив дедушке подарок, Гугуцэ долго ворочался и не мог уснуть? Обведи номер верного ответа.
 - 1) потому что Гугуцэ поздно лёг
 - 2) потому что ему нужно было встать на рассвете
 - 3) потому что Гугуцэ думал, как сделать свой подарок лучше
 - 4) потому что Гугуцэ решил подарить дедушке другой подарок
7. Почему Гугуцэ решил, что трость быстро сотрётся? Приведи две причины.
 - 1) трость была железная
 - 2) трость была деревянная
 - 3) Гугуцэ думал, что дедушка начнет постоянно ходить с тростью
 - 4) Гугуцэ думал, что дедушка будет давать ее своим друзьям попользоваться

8. Гугуцэ – маленький мальчик, но иногда он думает и ведёт себя совсем как взрослый. Приведи два примера, подтверждающих это.

1) _____

2) _____

9. Найди **все** утверждения, которые **НЕ** соответствует содержанию прочитанного рассказа. Обведи их номера.

1) Дедушка не носил подаренные туфли и рубашку.

2) Гугуцэ жил в другом городе и только на лето приезжал к дедушке.

3) Кончик трости дедушки к концу лета стёрся.

4) Дедушка любил брать Гугуцэ с собой.

10. Какова **главная мысль** этого текста? Выбери соответствующую поговорку и обведи её номер.

1) Голова седая, да душа молодая.

2) Дорогá ложка к обеду, а подарок – к празднику.

3) Не дóрог подарок, дорогá любовь.

4) Без труда нет добра.

11. Почему дедушка сказал: «Ты, Гугуцэ, и есть моя трость!»?

12. Как по-другому можно назвать этот текст? Для ответа используй ключевые слова: подарок, трость, забота, поддержка, помощь.

Приложение 5

Протокол проверки диагностической работы по русскому языку (аудирование). 4 класс

Дата проведения 16.05.2023 г.

Участвовали 16 человек

Учитель: Гончарова Мария Николаевна

№ п\п	Проверяемое умение	Умение находить информацию, заданную в явном виде	Умение находить информацию, заданную в явном виде	Умение находить информацию, заданную в явном виде	Умение выделить последовательность событий, описанных в тексте	Умение находить информацию, заданную в неявном виде	Умение находить информацию, заданную в неявном виде	Умение находить информацию, заданную в неявном виде	Умение сформулировать на основе услышанного несложный вывод и аргументировать его	Умение целостно воспринимать текст, ориентироваться в его содержании	Умение выделять основную мысль	Умение сформулировать на основе услышанного несложный вывод	Умение формулировать заголовок к тексту, ориентироваться на ключевые слова	Итого:			Всего баллов	Общий уровень понимания информации	
		№ задания	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Ф	П			К
		Вид информации	Ф	Ф	Ф	Ф	П	П	П	П	К	К	К	К	Ф	П			К
		Макс. Балл	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	6	6			6
1	Б. Хасан	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	4	1	0	5	н	

2	Бойз. Хасан	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	3	3	1	7	н
3	Бойз. Хусейн	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	3	2	0	5	н
4	Б. Кирилл	1	1	1	2	1	1	0	2	0	1	1	0	5	4	2	11	с
5	Д. Дмитрий	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	4	3	1	8	н
6	З. София	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	5	4	5	14	в
7	И. Арина	1	1	2	1	1	1	2	2	1	0	1	2	5	6	4	15	в
8	М. Игнат	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3	1	0	4	н
9	М. Дмитрий	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	3	4	2	9	с
10	М. Баён	1	1	1	1	1	0	1	2	0	1	0	1	4	4	2	10	с
11	Н. Роман	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	4	3	2	9	с
12	П. Стефания	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	6	5	5	16	в
13	С. Дмитрий	1	1	1	2	1	1	1	1	0	0	0	0	5	4	0	9	с
14	Ф. Алексей	1	0	1	0	1	1	1	2	1	0	0	0	2	5	1	8	н
15	Я. Светлана	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	2	0	4	н
16	Я. София	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	2	2	0	4	н
Итого (%):		75%	81%	25%	50%	31%	25%	19%	16%	19%	19%	19%	19%					

Ф – задания на понимание фактуальной информации;
П – задания на понимание подтекстовой информации;
К – задания на понимание концептуальной информации.

В – высокий уровень сформированности навыка аудирования;
С – средний уровень;
Н – низкий уровень

Александр Пушкин

Прослушайте текст о человеке, без которого не было бы Пушкина как поэта.

Кто же это?



Ответьте на вопросы после прослушивания текста

1. Какие имена вам удалось запомнить? Запишите их.

2. Кем была Арина Родионовна до того, как стала няней?

3. Куда был сослан поэт?

4. Закончилась ли дружба между няней и А.С. Пушкиным после того, как он вырос? Обоснуй свой ответ

5. Почему А.С. Пушкин так любил свою няню?

Лев Толстой «Как мужик убрал камень»

А знаете ли вы, что помимо рассказов Лев Николаевич писал ещё и басни. Одну из них вы сейчас прослушаете.

Как вы думаете о чем будет это произведение?



Ответьте на вопросы после прослушивания текста

1. Где происходят описанные в басне события? _____
2. Что предложил первый инженер?

3. Какую цену попросил за свою работу мужик?
 - а) 8000 рублей
 - б) 100 рублей
 - в) 6000 рублей
 - г) 100 и 100 рублей
4. В каких строчках заключена мораль басни?
 - а) Где не возьмёт топор,
Там возьмёт смекалка.
 - б) Недаром говорится,
Что дело мастера боится.
 - в) Сила сломит всё, а ум силу.
5. Какие черты характера можно отметить у мужика?
Подчеркни нужное: **ум, хитрость, благородство, находчивость**

Иван Бунин «Листопад»

Сейчас вы услышите стихотворение Ивана Алексеевича Бунина «Листопад».

Можем ли мы по названию определить о чем будет стихотворение?



Ответьте на вопросы после прослушивания текста

1. Заполни пропуски в тексте

Лес, точно терем расписной, _____, золотой, багряный.

Слова для справок: багровый, жёлтый лиловый, зелёный.

2. Установите соответствие между эпитетом и словом, к которому он относится.

Лес	пёстрою
Паутины	багряный
Стеной	расписной
Терем	воздушной

3. Где замирает последний мотылёк? Выберите правильный ответ.

а) на цветке

в) на окне

б) на траве

г) на паутине

4. Как можно догадаться, что красота осени не долговечна?

5. Что вы представляли во время прослушивания? Словесно нарисуйте.

Какое настроение передает это стихотворение?

Михаил Зощенко «Ёлка»

Сейчас вы услышите отрывок из произведения Михаила Зощенко «Ёлка».

Как вы думаете о чем будет это произведение?



Ответьте на вопросы после прослушивания текста

1. Сколько лет было Лёле?

а) 8 лет

в) 7 лет

б) 10 лет

г) 11 лет

2. Какие украшения висели на ёлке? Найди спрятавшиеся слова.

ф	а	к	ф	л	а	г	и	м	ш	г
о	ы	ф	м	д	м	ё	и	р	р	ж
н	ы	б	ф	о	р	е	х	и	о	ц
а	с	у	ё	ж	ч	з	т	и	д	э
р	ж	с	д	т	ё	к	ж	к	з	а
и	ч	ы	п	а	с	т	и	л	к	и
к	а	д	д	ё	т	ф	ю	ф	и	у
и	з	р	я	б	л	о	ч	к	и	и

3. Выбери ложные утверждения

а) Минька видел ёлку сорок раз

в) Минька был невысокого роста

б) Минька предложил Лёле
съесть по одной пластинке

г) Лёля была старшей сестрой
Миньки

4. Почему Минька не взял себе пастилку?

5. Ты прослушал отрывок рассказа. Закончи его так, чтобы он учил не брать чужого.

Марина Цветаева «Бежит тропинка с бугорка»



**Прослушайте стихотворение Марины Цветаевой
«Бежит тропинка с бугорка»**

Ответьте на вопросы после прослушивания текста

1. Чем автору казались сарай и лопаты?

2. О каком времени пишет М.И. Цветаева?

3. Какое настроение передает это стихотворение?

4. Благодаря чему поэтессе удастся создать это настроение?

5. Как бы ты назвал это стихотворение?

Евгений Чарушин «Кабан»

Прослушайте отрывок из рассказа Евгения Чарушина «Кабан»

Предположите, о чем будет рассказ?



Ответьте на вопросы после прослушивания текста

1. О каких животных говорилось в отрывке? Обведи верные варианты.
тигр, олень, ястреб, ягуар, гималайский медведь, жираф, як, слон, волки, лошадь, лебеди, журавли.
2. Какого рисовал автор?

3. Зачем автор пришел так рано?

4. Почему у оленя Серёжки в рогах зуд?

5. Как ты думаешь, что дальше будет происходить в рассказе?

Спиридон Дрожжин «Родине»

Сейчас вы прослушаете стихотворение Спиридона Дрожжина «Родине».

Как вы думаете, чем это стихотворение?

Что такое Родина?



Ответьте на вопросы после прослушивания текста

1. На празднике какого времени года хороша Родина?

а) зима

в) лето

б) весна

г) осень

2. Установите соответствие между словами.

Волгою

бодро

Простор

приветных

Деревень

родной

Дышится

чарующий

3. Что видел в Родине герой, о чём упоминается в конце стихотворения?

а) честь

в) равнодушие

б) мощь

г) тоска

4. Какие чувства к Родине описывает автор в стихотворении?

5. Какой представляет автор родную землю в стихотворении?
