

**Методические рекомендации
к типовой программе обучения
русскому языку детей иностранных
граждан, не владеющих русским
языком и слабо владеющих
русским языком**



**ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ**
Свердловской области

Министерство образования Свердловской области
Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Свердловской области
«Институт развития образования»
Кафедра филологического образования

**Методические рекомендации
к типовой программе обучения русскому языку
детей иностранных граждан, не владеющих русским языком
и слабо владеющих русским языком**

Екатеринбург
2025

ББК 74.268.1
М 54

Рецензенты:

А. А. Асхадуллина, заместитель директора, учитель русского языка и литературы МАОУ СОШ № 22, г. Серов;

О. В. Романова, кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогических и управленческих технологий Нижнетагильского филиала ГАОУ ДПО СО «ИРО».

Автор-составитель:

Н. Л. Смирнова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологического образования ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования».

М 54 Методические рекомендации к типовой программе обучения русскому языку детей иностранных граждан, не владеющих русским языком и слабо владеющих русским языком: методические рекомендации / Министерство образования Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», кафедра филологического образования; авт.-сост. Н. Л. Смирнова. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2025. – 43 с.

Методические рекомендации к типовой программе обучения русскому языку детей иностранных граждан, не владеющих русским языком и слабо владеющих русским языком, разработаны для учителей русского языка, учителей начальных классов с целью сопровождения названного контингента обучающихся в процессе языковой и этносоциокультурной адаптации.

В настоящих методических рекомендациях рассматриваются общие вопросы методики обучения русскому языку как неродному и некоторые частные тематические блоки, анализируются причины испытываемых обучающимися затруднений, типичные ошибки, предлагаются конкретные пути их преодоления,

Утверждено Научно-методическим советом ГАОУ ДПО СО «ИРО» от 24.11.2025 № 12

ББК 74.268.1
© ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», 2025

Содержание

Введение	4
Обучение говорению на дописьменном этапе языковой адаптации	5
Методические рекомендации по организации обучения на азбучном этапе.....	18
Изучение грамматической модели через речевой образец	24
Методические рекомендации по изучению местоимений	26
Грамматические значения падежей	32
Социально-культурная адаптация детей, не владеющих или слабо владеющих русским языком	35
Заключение.....	40
Список литературы	41

Введение

Во исполнение Приказа Министерства просвещения Российской Федерации от 04.03.2025 № 170 «Об утверждении Порядка проведения в государственной или муниципальной общеобразовательной организации тестирования на знание русского языка, достаточное для освоения образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования, иностранных граждан и лиц без гражданства» (зарегистрирован Минюстом России 14.03.2025 № 81552) и в соответствии с государственным заданием ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования» на кафедре филологического образования были разработаны две типовые программы обучения русскому языку детей иностранных граждан: типовая программа обучения русскому языку детей иностранных граждан, не владеющих русским языком «Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа по русскому языку как неродному (новому)» (127 ч.) и типовая программа обучения русскому языку детей иностранных граждан, слабо владеющих русским языком «Обучение русскому языку иностранных граждан и лиц без гражданства, владеющих русским языком на недостаточном уровне» (40 ч.).

Программы разработаны для повышения качества подготовки детей иностранных граждан к обучению по программам начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования в образовательных организациях Российской Федерации на территории Свердловской области.

В настоящих методических рекомендациях рассматриваются некоторые вопросы использования разработанных программ: общие подходы к обучению русскому языку как неродному (новому) и отдельные темы, связанные с формированием говорения на русском языке как неродном (параграф «Обучение говорению на дописменном этапе языковой адаптации»), с обучением по Азбуке (параграф «Методические рекомендации по организации обучения на азбучном этапе»), с изучением грамматических моделей русского языка (параграфы «Методические рекомендации по изучению местоимений», «Грамматические значения падежей»). Отдельно рассматривается вопрос об этносоциокультурной адаптации обучающихся, поскольку «под именем языка мы преподаем культуру» (А. А. Леонтьев).

Актуальность методических материалов обусловлена необходимостью снятия противоречия между необходимостью достижения результатов образования в соответствии с требованиями ФГОС и недостаточным уровнем языковой подготовки обучающихся на русском языке как неродном.

Настоящие методические рекомендации разработаны с ориентацией на учебно-методический комплект «Русский язык: от ступени к ступени» [9].

Обучение говорению на дописьменном этапе языковой адаптации

Владение любым языком означает умение говорить, читать, писать и слушать на этом языке. Формирование этих умений у детей традиционно начинается с овладения говорением, формирование которого обычно предшествует обучению чтению.

Предложенные ниже сценарии учебных диалогов предназначены для организации учебных занятий на начальном этапе изучения русского языка. Их можно использовать для языковой и этносоциокультурной адаптации на дописьменном этапе обучения новому языку (русскому). Учебные диалоги посвящены темам, позволяющим освоить лексику и грамматику в рамках следующих тем: «Школа», «Дом. Семья. Родственники», «Питание», «Магазин», «Мой день», «Здоровье», «Друзья». Сценарии диалогов сориентированы на работы О. Н. Каленковой [8].

С использования этих диалогов начинается обучение говорению на русском языке как неродном и социокультурная адаптация поступающих в дошкольную образовательную организацию и в общеобразовательную организацию.

Структура каждого сценария включает список новой лексики, список речевых моделей, которые должны быть усвоены. При этом представленные речевые модели включают и речевые формулы вежливости, что обеспечивает освоение этнокультурного компонента русского языка.

Приращение лексических и синтаксических единиц в сценарии занятия обозначено жирным курсивом. Собственно сценарий занятия представляет собой диалоги учителя (воспитателя) и обучающихся (воспитанников), а также кукольные диалоги. Последовательность заданий обусловлена требованием многократного повторения, автоматизации и варьирования дидактических единиц.

В представленных сценариях реализуется следующий принцип обучения: любая деятельность обучающегося «оречевляется», то есть погружается в коммуникативную ситуацию. Ориентируясь на данные сценарии, педагог может самостоятельно составить учебные диалоги с актуальной лексикой и грамматикой.

Представленные ниже диалоги могут быть адаптированы для обучения дошкольников.

ТЕМА 1. ШКОЛА. Я В ШКОЛЕ

Лексика. Школа, класс, девочка, мальчик, ученик, ученица, учитель (учительница).

Речевые модели.

Это школа.

Здравствуй(-те)! Как тебя зовут? Меня зовут...

Знакомство

Учитель (У). Здравствуйте!

Обучающийся (О). Здравствуйте!

У. Меня зовут Ольга Николаевна (*движение руками*). Как тебя зовут?
Знакомится со всей группой, обращаясь к каждому по очереди.

О. Меня зовут Ахмад.

Задание 1.

А) *Каждый ученик встает и говорит. Меня зовут...*

Б) *Каждый ученик должен обратиться к кому-нибудь из группы. Как тебя зовут?*

Задание 2.

У. *Показывает на картинку. Это школа.*

О. Это школа.

У. Это класс.

О. Это класс.

У. Это мальчик.

О. Это мальчик.

У. Это ученик.

О. Это ученик.

У. Это девочка.

О. Это девочка.

У. Это ученица.

О. Это ученица.

У. Это учитель.

О. Это учитель.

Задание 3.

А) *Все встали в круг. Учитель показывает слева направо.*

У. Это мальчик. Это девочка. Это воспитатель.

Б) *Каждый воспитанник по цепочке показывает на следующего.*

О. Это девочка. Это мальчик. Воспитатель помогает.

В) *Все встали в круг. Учитель показывает слева направо.*

У. Это ученик. Это ученица. Это учитель.

Б) *Каждый воспитанник по цепочке показывает на следующего.*

О. Это ученик. Это ученица. Это учитель.

Задание 4.

У. *Показывает рукой на каждую картинку «школа, класс, мальчик, девочка, ученик, ученица». Это... (с интонацией законченного высказывания, приглашая детей хором закончить его).*

Задание 5.

У. *Предлагает сделать то же самое нескольким обучаемым.*

Экскурсия по школе

Лексика. Школа, класс, девочка, мальчик, ученик, ученица, учитель (учительница), *коридор, туалет, дверь, окно, стол, стул, столовая, лестница.*

Речевые модели.

Можно выйти в туалет?

Это школа? Да, это школа.

Задание 1.

Учитель ведет детей по школе и называет объекты.

У. Это дверь. Это окно. Это коридор. Это туалет.

О. Повторяют.

Задание 2.

Учитель возвращается с детьми в класс. В классе повторяют новые слова вместе с учителем по картинкам. Это дверь. Это туалет...

Задание 3.

А) Кукольный разговор. *Учитель держит в руках двух разных кукол, которые «говорят» разными голосами.*

К.1. Это дверь?

К.2. Да, это дверь.

К.1. Это окно?

К.2. Да, это окно.

К.1. Это туалет?

К.2. Да, это туалет.

К.1. Это коридор?

К.2. Да, это коридор.

Б) *Учитель сам задает вопросы группе. Обучаемые отвечают хором.*

В) *дети по цепочке выходят к доске, задают вопросы и отвечают на них.*

Задание 4.

Кукольный разговор.

К. *Обращается к учителю.* Екатерина Николаевна, можно выйти в туалет / в коридор?

У. Да, пожалуйста.

К. *Выходит.*

ТЕМА 2. МОЙ ДОМ. МОЯ СЕМЬЯ. МОИ РОДСТВЕННИКИ

Лексика. Мой папа, моя мама, мои родители, бабушка, дедушка.

Речевые модели. *Твой, твоя, твои.*

Задание 1.

У. Крепит на доске картинки «папа», «мама», «бабушка», «дедушка», «брат», «сестра» и предлагает детям послушать разговор.

У. Здравствуй! Как тебя зовут?

К. Здравствуйте. Меня зовут Антон.

У. Очень приятно. *Показывает на картинку «Папа».* А кто это, твой папа?

К. Да, это мой папа.

У. *Показывает на картинку «Мама».* А кто это, твоя мама?

К. Да, это моя мама.

У. *Показывает обе картинки.* А это твои родители?

К. Да, это мои родители.

Задание 2.

У. предлагает детям задать эти вопросы Антону.

Задание 3.

А) У. предлагает детям нарисовать родителей. Когда рисуют, подходит к каждому и задает те же вопросы. Дети отвечают.

Б) У. предлагает те же вопросы задать друг другу по нарисованным картинкам.

Задание 4.

У. крепит еще две картинки «Бабушка» и «Дедушка» и предлагает детям послушать разговор.

А) У. показывает на картинку «Дедушка». Антон, кто это, это **твой дедушка?**

К. Да, это мой дедушка.

У. показывает на картинку «Бабушка». Антон, кто это, это **твоя бабушка?**

К. Да, это моя бабушка.

У. показывает обе картинки. Это **твои бабушка и дедушка?**

К. Да, это мои бабушка и дедушка.

Задание 5.

У. предлагает одному из учеников «побыть Антоном», отвечать за Антона на все вопросы, которые ему будут задавать дети.

Состав семьи

Лексика. Мой папа, моя мама, мои родители, бабушка, дедушка, **маленькая, большая семья.**

Речевые модели.

Какая это семья? Это маленькая семья.

Твой – твои. Мой – мои.

Задание 1.

У. показывает детям картинку «Маленькая семья». Это Антон, это папа, это мама, это дедушка и бабушка. **Это семья.** Повторите.

О. повторяют хором и по одному.

Задание 2.

У. показывает детям картинку «Маленькая семья». Как вы думаете, это (характерный жест руками) большая семья или (характерный жест руками) маленькая семья?

О. Это маленькая семья.

У. правильно, это маленькая семья. А это (показывает детям картинку «Большая семья») большая семья или маленькая?

О. Это большая семья.

Задание 3.

А) У. показывает по очереди картинки «Большая семья» или «Маленькая семья».

У. Какая это семья?

О. Это большая семья. И т. д.

Б) У. предлагает детям по цепочке задавать этот вопрос.

Задание 4.

А) У. предлагает детям послушать кукольный разговор.

К.1. Показывает картинку «Маленькая семья». Это **твоя семья?**

К.2. Нет, это не моя семья. Это маленькая семья, а моя большая.

Б) У. предлагает детям самим задать вопрос кукле.

В) У. предлагает детям самим разыграть диалог.

Задание 5.

У. Обращается по очереди к каждому ребенку, указывая на картинку.

У. Это твой папа?

О. Нет, это не мой папа. И т. д. со словами мама, бабушка, дедушка, родители.

Задание 6.

У. Предлагает детям по одному выходить к доске и задавать другому один из этих вопросов, указывая на картинку.

ТЕМА 3. МОЙ ДЕНЬ

Дни недели

Лексика. Сегодня, понедельник, утром, днем, вечером.

Речевая модель.

Какой сегодня день? Сегодня понедельник.

Я завтракаю, обедаю, ужинаю. Когда ты обедаешь? Днем.

Задание 1.

А) У. предлагает детям послушать кукольный разговор около календаря.

К. показывает на календарь. Какой сегодня день?

У. Сегодня понедельник.

Б) В., обращаясь к ученику. Какой сегодня день?

У. Сегодня понедельник.

В) Дети по цепочке задают друг другу этот вопрос и отвечают.

Задание 2.

А) У. показывает картинку «Семья завтракает». Утром я завтракаю. Когда я завтракаю? Утром. Обращается к детям. Когда я завтракаю?

О. Утром.

У. обращается к ребенку. Я завтракаю утром. А ты когда завтракаешь?

О. Утром. Я завтракаю утром.

О. по цепочке задают этот вопрос и отвечают.

Б) У. показывает картинку «Семья обедает». Днем я обедаю. Когда я обедаю? Днем. Обращается к детям. Когда я обедаю?

О. Днем.

У. обращается к ребенку. Я обедаю днем. А ты когда обедаешь?

О. Днем. Я обедаю днем.

О. по цепочке задают этот вопрос и отвечают.

В) У. показывает картинку «Семья ужинает». Вечером я ужинаю. Когда я ужинаю? Вечером. Обращается к детям. Когда я ужинаю?

О. Вечером.

У. обращается к ребенку. Я ужинаю вечером. А ты когда ужинаешь?

О. Вечером. Я ужинаю вечером.

О. по цепочке задают этот вопрос и отвечают.

Задание 3.

А) У. предлагает детям послушать кукольный диалог.

К.1. Алло! Здравствуйте! Меня зовут Алла. Позовите, пожалуйста, Веру.

К.2. Добрый день, Алла! Сейчас позову!

К.1. Спасибо.

- Б) Предлагает повторять за куклами каждую фразу.
В) Предлагает одному ученику «поговорить» за куклу 1.
Г) Предлагает одному ученику «поговорить» за куклу 2.
Д) Предлагает детям повторить диалог самостоятельно.

ТЕМА 4. ПОГОДА. ВРЕМЯ ГОДА

Лексика. *Погода, на улице, светит солнце, идет дождь.*

Речевая модель.

Какая сегодня погода? Сегодня хорошая/плохая погода.

Почему погода плохая? Потому что на улице дождь.

Задание 1.

У. смотрит в окно, приглашает детей тоже смотреть в окно. Смотрите, как хорошо на улице, как прекрасно! Какая сегодня погода? Сегодня хорошая погода. Обращается к каждому ученику, указывая на окно. Какая сегодня погода?

О. Сегодня хорошая погода.

У. показывает картинку «Плохая погода». А здесь какая погода, хорошая? Нет, здесь плохая погода. Обращается к детям. Какая здесь погода?

О. Здесь плохая погода.

У. показывает картинку «Хорошая погода». А здесь погода плохая или хорошая?

О. Здесь хорошая погода.

У. раздает карточки обоих видов, по очереди показывает это карточка, потом на окно. Какая здесь погода? А там какая погода? Предлагает детям повторить эти вопросы.

О. задают вопросы и отвечают по цепочке.

Задание 2.

У. показывает картинку «Хорошая погода», указывает на солнце. На улице солнце. Погода хорошая. Повторите.

О. На улице солнце. Погода хорошая.

В. Почему погода хорошая? Потому что на улице светит солнце. Обращается к ученикам. Почему погода хорошая?

О. Потому что светит солнце.

Задают вопрос и отвечают по цепочке.

У. показывает картинку «Плохая погода», указывает на дождь. На улице дождь. Погода плохая. Повторите.

О. На улице дождь. Погода плохая.

У. Почему погода плохая? Потому что на улице идет дождь. Обращается к ученикам. Почему погода плохая?

О. Потому что на улице идет дождь

Задают вопрос и отвечают по цепочке.

Задание 3.

У. просит детей раскрасить розданные картинки «Хорошая погода», затем дать пояснения к картинкам. Здесь погода хорошая, потому что на улице светит солнце.

Задание 4.

У. Днем на небе светит солнце, а ночью **луна**. Показывает картинку. **Что светит на небе ночью? Ночью на небе светит луна.**

О. Ночью на небе светит луна.

У. Что светит на небе днем?

О. Днем на небе светит луна.

Задают вопросы и отвечают по картинке, полученной от В.

ТЕМА 5. РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР. ДИКИЕ РАСТЕНИЯ. ЧТО, ГДЕ РАСТЕТ

Дерево или куст?

Лексика. *Дерево, куст, ветка, лист.*

Речевая модель. *Дерево – деревья, лист – листья.*

Задание 1.

У. показывает картинку «Береза». Это дерево.

О. Это дерево.

У. показывает картинку «Дуб». Это тоже дерево.

О. Это тоже дерево.

У. показывает картинку «Сосна». Это тоже дерево.

О. Это тоже дерево.

У. показывает все картинки вместе. Это дерево, это тоже дерево, и это дерево.

Это деревья.

О. Это деревья.

Просит показать дерево и деревья, поясняя, что деревья – это два дерева и больше.

Задание 2.

А) У. показывает картинки «Дерево», «Куст». Это дерево, а это куст. Повторите.

О. Куст.

Предлагает каждому повторить и объясняет разницу: один ствол – дерево, много стволов – куст.

У. Что это?

О. Это дерево.

У. А это что?

О. Это куст. Задают вопрос и отвечают по цепочке.

Б) У. показывает картинки «Ветка», «Лист». Это ветка.

О. хором и по одному. Ветка, лист.

Задание 3.

У. предлагает ученикам раскрасить картинку «Дерево» во время работы обходит детей, обращается к каждому. Что это?

Задание 4.

У. просит посмотреть на картинки. Это дерево, а это только ветка. Повторите.

О. Это дерево, а это только ветка.

У. Это ветка, а это только лист. Повторите.

О. Это ветка, а это только лист.
У. Это куст, а это только ветка. Повторите.
О. Это куст, а это только ветка.
У. Это ветка, а это только лист. Повторите.
О. Это ветка, а это только лист.

Задание 5.

У. *показывает картинку «Дерево – деревья», «Лист – листья».* Это дерево, а это ...
О. Листья.
У. Это лист, а это **листья. Листья. Лист – листья.** Повторите.
О. Лист – листья.

ТЕМА 6. ЖИВОТНЫЙ МИР. ДИКИЕ ЗВЕРИ, ПТИЦЫ, РЫБЫ, НАСЕКОМЫЕ

Дикие животные

Лексика. *Звери, лес, медведь, волк, заяц, еж.*

Речевая модель. *Кто живет в лесу? В лесу живут звери.*

Задание 1.

Кукольный разговор. Куклы рассматривают картинки «Город» и «Лес».

К.1. *Показывает картинку «Город».* Скажи, пожалуйста, что это?

К.2. Это город.

К.1. А что это?

К.2. Это лес.

К.1. Ты живешь в городе?

К.2. Да, я живу в городе.

К.1. А кто живет в лесу?

К.2. В лесу живут звери.

К.1. Звери! Кто это?

К.2. *Показывает картинки с животными.* Это медведь. Медведь – зверь. Он живет в лесу.

Это волк. Волк – зверь. Он живет в лесу.

Это заяц. Заяц – зверь. Он живет в лесу.

А это еж. Еж – зверь. Он живет в лесу.

Медведь, волк, заяц, еж – звери. Они живут в лесу.

Задание 2.

У. *показывает картинки.* Это медведь. Повторите.

О. Это медведь.

У. **Медведь – зверь.** Повторите.

О. Медведь – зверь.

У. **Где живет медведь? Медведь живет в лесу.** Где живет медведь?

О. Медведь живет в лесу.

Спрашивают и отвечают по цепочке. И т. д. про волка, зайца, ежа.

У. Медведь, волк, заяц, еж – это звери. **Кто живет в лесу?**

О. **В лесу живут звери.**

ТЕМА 7. ПИТАНИЕ. Я ЗА СТОЛОМ

Столовые принадлежности

Лексика. *Посуда, глубокая тарелка, мелкая тарелка, чашка, стакан.*

Речевая модель. *Что стоит на столе? На столе стоит посуда. Что он делает? Он обедает. Что они делают? Они обедают.*

Задание 1.

Кукольный разговор. Куклы рассматривают картинку «За столом».

А) К.1. Скажи, Антон, что делает девочка? Она рисует?

К.2. Нет, она не рисует, она обедает.

Б) У. обращается к ученикам и указывает на картинку. Что делает девочка? Она обедает?

О. *хором* Да! Она обедает!

В) У. обращается к одному ребенку. А что делает мама? Она тоже обедает?

О. Нет, она не обедает. *Спрашивают и отвечают по цепочке.*

Г) У. обращается к детям. **Что делают дети? Они обедают?**

О. Да, дети обедают. *Спрашивают и отвечают по цепочке.*

Задание 2.

Кукольный разговор у накрытого стола.

К.1. Антон, что стоит на столе?

К.2. **На столе стоит посуда.** *Показывает.* Вот глубокая тарелка, она стоит на столе. Вот мелкая тарелка. Она тоже стоит на столе. Вот стакан. Он стоит на столе. Вот чашка. Она тоже стоит на столе.

К.1. *Повторяет, трогает каждый предмет, стараясь запомнить.* Так, глубокая тарелка, мелкая тарелка, стакан, чашка – это посуда. На столе стоит посуда.

Задание 3.

У. Катя уже хорошо знает, что стоит на столе, когда мы обедаем. А мы знаем?

А) У. *показывает картинку, называет предметы, просит повторить хором и по одному.* **Это глубокая тарелка.** Повторите. **Это мелкая тарелка.** Повторите. **Это стакан.** Повторите. **Это чашка.** Повторите.

Б) У. *называет предмет, просит показать его на столе. Ребенок должен не только показать, но и назвать.*

В) У. *показывает предмет, просит его назвать.*

Г) У. *показывает предмет и «путает» названия. Ученики исправляют.* Это не чашка, это стакан.

Задание 4.

В. Глубокая тарелка, мелкая тарелка, стакан, чашка – **это посуда.** Повторите.

О. Глубокая тарелка, мелкая тарелка, стакан, чашка – это посуда.

У. **Что стоит на столе?**

О. **На столе стоит посуда.** *Спрашивают и отвечают по цепочке.*

У. Какая посуда стоит на столе?

О. **На столе стоит глубокая тарелка, мелкая тарелка, стакан, чашка.** *Спрашивают и отвечают по цепочке.*

У. Где стоит посуда?

О. Посуда стоит на столе. *Спрашивают и отвечают по цепочке.*

ТЕМА 8. ЗДОРОВЬЕ

Части тела

Лексика. *Голова, рука(и), нога(и), смотреть, он смотрит.*

Речевая модель. *Как ты думаешь...? Как вы думаете...? Я думаю, что...*

Задание 1.

У. *Показывает картинку «Мальчик смотрит в зеркало».* Кто это на картинке?

О. Это мальчик.

У. Правильно. Это мальчик. Она маленький или большой?

О. Он маленький.

У. Правильно. Это маленький мальчик. Как вы думаете, сколько ему лет? *Обращается к каждому ученику.* Как ты думаешь, сколько ему лет?

О. Отвечают по очереди. Я думаю, что ему 5.. 6.. 7.. лет.

У. А теперь спросите меня: «Как вы думаете, сколько ему лет?»

О. *задают вопрос воспитателю.*

У. Я думаю, что ему 5 лет. А как вы думаете, как его зовут? *Обращается к каждому ученику.* Как ты думаешь, как его зовут?

О. *отвечают по очереди.* Я думаю, что его зовут Витя... Саша...

У. А теперь спросите меня: «Как вы думаете, как его зовут?»

У. Я думаю, что его зовут Коля.

Задание 2.

А) У. Что делает Коля? **Он смотрит** в зеркало. Что делает Коля?

У. *Спрашивают и отвечают по цепочке.*

Б) У. Коля смотрит в зеркало и видит себя, свою фигуру. Он говорит: «Это я». Что говорит Коля?

О. Коля говорит: «Это я».

В) У. *показывает на голову в зеркале.* Коля смотрит в зеркало и говорит: «Это моя голова». Что говорит Коля?

О. Коля говорит: «Это моя голова».

У. *Обращается к каждому ученику.* А где твоя голова?

О. *показывают.* Вот моя голова.

Г) У. *показывает на руки в зеркале.* Коля смотрит в зеркало и говорит: «Это мои руки». Что говорит Коля?

О. Коля говорит: «Это мои руки».

У. *Обращается к каждому ученику.* А где твои руки?

О. *показывает.* Вот мои руки.

Д) и т. д. со словом «ноги»

Задание 3.

У. А теперь давайте повторим все, что мы с вами говорили.

Это маленький мальчик. Его зовут Коля, ему пять лет. Коля смотрит в зеркало и говорит: «Это я, это моя голова, это мои руки, это мои ноги».

ТЕМА 9. МАГАЗИН. Я В МАГАЗИНЕ

Что купить в магазине?

Лексика. *Продавец, продает, покупатель, покупает, продукты, витрина, цены.*

Речевая модель. *В магазине можно купить...*

Задание 1.

У. Показывает картинку «Магазины». Это магазин. Это тоже магазин. И это магазин. В этом магазине **можно купить** книги. В этом магазине **можно купить** цветы. В этом магазине **можно купить** продукты.

Показывает картинки по теме «Продукты»: «Хлеб», «Молоко», «Сосиски», «Макароны». Объединяет картинки движением руки. Что это?

О. Это продукты. Спрашивают и отвечают по цепочке.

У. **Что можно купить в этом магазине? В этом магазине можно купить продукты.**

О. Что можно купить в этом магазине? В этом магазине можно купить продукты. Спрашивают и отвечают по цепочке.

Задание 2.

У. Показывает картинку «Магазин», «Продавец», «Покупатель». Что это?

О. Это магазин.

У. Что можно купить в этом магазине?

О. В этом магазине можно купить продукты.

У. Кто работает в магазине? Показывает картинку «Продавец». В магазине работает **продавец. Кто работает в магазине?**

О. В магазине работает продавец. Кто работает в магазине? Спрашивают и отвечают по цепочке.

У. Что он делает? **Он продает продукты. Что он делает?**

О. Он продает продукты. Спрашивают и отвечают по цепочке.

У. Это продавец. Он продает продукты. Показывает картинку «Покупатель». А это **покупатель. Он покупает продукты. Кто покупает продукты – продавец или покупатель?**

О. Покупатель. Спрашивают и отвечают по цепочке.

У. Что делает покупатель в магазине – продает или покупает продукты?

О. Он покупает продукты. Спрашивают и отвечают по цепочке.

Задание 3.

У. Работает с кукольным уголком «Магазин». У нас в группе тоже есть магазин. Как вы думаете, как он называется? Это магазин «Книги»?

О. Нет, это магазин «Продукты».

У. А почему вы так думаете?

О. Потому что здесь можно купить продукты.

У. Правильно, это магазин «Продукты». Показывает. А это **витрина. Что это?**

О. Это витрина. Спрашивают и отвечают по цепочке.

У. Показывает. Это продукты, а это **цены. В витрине лежат продукты и стоят цены.** Где лежат продукты и стоят цены?

О. В витрине. Спрашивают и отвечают по цепочке.

Задание 4.

Игра «Так или не так?» Учитель показывает картинки.

У. Это магазин продукты. Правильно?

О. Правильно.

У. Здесь можно купить книги. Правильно?

О. Неправильно.

У. Почему? Здесь можно купить книги?

О. Здесь нельзя купить книги.

У. А что здесь можно купить?

О. Здесь можно купить продукты.

У. Это продавец. Правильно?

О. Правильно!

У. Он покупает продукты. Правильно?

О. Нет, не правильно и т. д.

ТЕМА 10. МОИ ДРУЗЬЯ. ПОРТРЕТ, ХАРАКТЕР

Лексика. *Его/ее друг/подруга/друзья, соседи.*

Речевая модель. *Как зовут этого мальчика? Его зовут Ваня. Как зовут эту девочку? Ее зовут Маша.*

Задание 1.

У. Показывает картинку «Портрет Вани». Как вы думаете, кто это?

О. Это мальчик.

У. А сколько ему лет?

О. Я думаю, ему 5...6... лет.

У. Как вы думаете, он ходит в детский сад?

О. Да, я думаю, он ходит в детский сад.

У. Как вы думаете, как его зовут?

О. Антон, Саша, Ваня.

У. Правильно. **Его зовут Ваня.** Надо запомнить, как его зовут. **Как зовут этого мальчика?**

О. Его зовут Ваня. *Спрашивают и отвечают по цепочке.*

Задание 2.

То же самое с портретом девочки Наташи.

Задание 3.

А) У. Наташа и Ваня – **друзья**. Как вы думаете, друзья – кто это? **Друзья гуляют и играют вместе.** Почему мы говорим: «Ваня и Наташа – друзья?»

О. Потому что они гуляют и играют вместе.

У. Наташа и Ваня – друзья, они играют и гуляют вместе. Повторите.

О. Наташа и Ваня – друзья, они играют и гуляют вместе.

Б) У. Наташа и Ваня – **соседи**. Показывает два дома, стоящие рядом. Они живут рядом. Почему мы говорим: «Ваня и Наташа – соседи?»

О. Потому что они живут рядом.

У. **Наташа и Ваня – соседи, они живут рядом.** Повторите.

О. Наташа и Ваня – соседи, они живут рядом.

Задание 4.

А) У. *Показывает картинки-портреты вместе.* Это Наташа и Ваня, **они друзья, он друг, она подруга.** Повторите.

О. Они друзья, он друг, она подруга.

Б) У. Это Ваня. Чей он друг? *Показывает на Наташу.* Ваня ее друг. Это Наташа. Чья она подруга? *Показывает на Ваню.* Наташа его подруга.

О. *Спрашивают и отвечают по цепочке.*

ГАОУ ДПО СО "ИРО"

Методические рекомендации

по организации обучения на азбучном этапе

Настоящие методические рекомендации сориентированы на Азбуку, которая является 1-й ступенью УМК «Русский язык: от ступени к ступени» [9].

Обучение чтению не означает исключения из сценария уроков устно-речевых упражнений, они должны присутствовать в обучении на постоянной основе. Рассмотрим варианты заданий для фонетической разминки:

- Фонетическая игра на различие артикуляций [с-ш]:

Вода льется из крана и поет: с-с-с-с-с-с-с-с-с-с-с.

Чайник на плите кипит и свистит: c-c-c-c-c-c-c-c-c-c-c.

Змея ползет и шипит: *ш-ш-ш-ш-ш-ш-ш-ш-ш-ш.*

Змея шипит.

Чайник свистит.

- Упражнение на запоминание уклада речевых органов при произнесении [с] и [ш]: Когда произносим [с] губы растянуты в улыбке, при произнесении [ш] губы вытягиваем вперед трубочкой.

Задание: определить звуки при бесзвучной артикуляции.

Повторяем (или читаем) слоги:

<i>ша-са</i>	<i>шо-со</i>	<i>шу-су</i>	<i>ши-сы</i>	<i>шэ-сэ</i>
<i>са-ша</i>	<i>со-шо</i>	<i>су-шу</i>	<i>сы-ши</i>	<i>сэ-шэ</i>
<i>аш-ас</i>	<i>ош-ос</i>	<i>уш-ус</i>	<i>ыш-ыс</i>	<i>эш-эс</i>
<i>ас-аш</i>	<i>ос-ош</i>	<i>ус-уш</i>	<i>ыс-ыш</i>	<i>эс-эш</i>
<i>яш-яс</i>	<i>еш-ес</i>	<i>юш-юс</i>	<i>иш-ис</i>	<i>еш-ес</i>
<i>яс-яш</i>	<i>ес-еш</i>	<i>юс-юш</i>	<i>ис-иш</i>	<i>ес-еш</i>

Для проведения фонетической разминки можно рекомендовать любые упражнения, которые традиционно используют в своей деятельности логопеды.

Переходим к вопросам обучения чтению. Обратим внимание на особенности строения азбуки для изучающих русский язык как неродной:

- носители русского языка не нуждаются в столь тщательном сопоставлении данных букв и звуков, которые они могут обозначать:

Урок 19. Кк. Урок 20. Гз. Урок 21. К-Г. Урок 22. Х, х-к-з;

- в азбуках для носителей языка не встречается такая подача материала:

Урок 32. *иа-тся-ться;*

Урок 38. БИ. Урок 39. БЕ. Урок 40. БЕ. Урок 41. БЮ. Урок 42. БЯ


Урок 43. ЪИ. Урок 44. ЪЕ. Урок 45. ЪЕ. Урок 46. ЪЮ. Урок 47. ЪЯ

На примере фрагмента урока 43 «БЮ» рассмотрим специфику работы по теме для изучающих русский язык как неродной. Прочитаем диалог:

- Зайчонок, давай погуляем ночью!
- Ночью? Страшно, Бурундучок.
- Смотри, какой месяц, какая ночь! Какое небо!

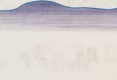
- знакомимся с названиями животных (лексический аспект);
- узнаем, как образуются в русском языке уменьшительно-ласкательные формы (грамматический аспект);
- узнаем варианты просьбы и приказа по-русски (такие варианты повелительного наклонения учитель активно использует на уроке);
- учимся согласовывать местоимения и существительные; причем местоимения *какой, какая, какие* имеют ударное окончание: так мы закладываем основу для согласования существительных с прилагательными с безударными окончаниями;
- осваиваем несколько интонационных конструкций, в том числе интонацию предложения с обращением;
- учимся выражать свои чувства (в данном случае восхищение и страх), учимся хвалить по-русски (коммуникативный аспект).

Урок «Буква Лл»



урок
5

Л л



Ла Ло

ла ло

Лу Лу

лу лу

Лл *Ла*

ла-ЛО-ЛУ-ЛЭ
АЛ-ОЛ-УЛ-ЭЛ
 лай-лой-луй

ЛУ-НУ

ЛУ-МУ

ЛО-НО

ЛО-МО


ОЛ-ОМ-ОН

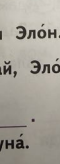
ЭЛ-ЭМ-ЭН

УЛ-УМ-УН

ла́лала
 лалáла
 лалала́

м	у	л	
л	а́	м	а
м	а	л	а́





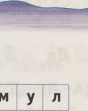
— Но-но, Ло́ла! Ну-ну! А́лла!

— Ну-ну! Э́лла!

— Ну! Мул. Он мой мул.

— На, э́му! Мой э́му **мал?**


— На, ла́ма! Она́ умна́.




Мал — май.

м	м	м	м	м	м	
л	а́	м	а	э́	м	у

Он Элón.

Лай, Элón,  **на луnú!**



Луна́.

Она́

мала́?

19

Сценарий урока традиционен: фонетическая разминка – обучение чтению на уровне слога, слова, предложения и текста. В центре внимания сочетание буквы Л с уже изученными гласными А, О, У, Э, а также с буквой Й и сонорными согласными М, Н, Л. По данной ссылке вы увидите фрагмент урока – фонетическую разминку ЛАЛАЛА, которая направлена на обучение чтению трехсложных слогов: <https://www.youtube.com/watch?v=i8OsIcKYZ58&list=PLjcw0ykMmKMK SbASgiTUgUpcHiv7ngoV6&index=6>

Обратим внимание, что обучение осмысленному чтению предполагает использование текста в качестве дидактического материала. Авторы Азбуки уже с 3-го урока предлагают для чтения детям текст, который строится исключительно на изученных буквах. Текст 5-го урока про букву Л усложняется, потому что теперь в распоряжении юных читателей целых 8 букв. Обратите внимание, все буквы в словах детям знакомы. А буква О представляет звук О в сильной позиции – под ударением: «он», «мой».

Предлагаем следующую последовательность работы с текстом: сначала текст читает учитель, дети следят по учебнику, потом текст читают дети. Чтобы максимально осмысленным было упражнение на чтение, педагогу надо проанализировать предложенный текст: что он собой представляет. Это детский диалог: обращение детей к животным и друг к другу. В диалоге звучат имена, названия животных. Стоит ли разъяснять детям содержание диалога?

Повторимся, очень важно, чтобы дети следили за чтением по учебнику и восприняли специфику оформления текста в качестве диалога. Многоголосие учитель воспроизведет в процессе своего чтения. Междометие «но-но» произнесем с оттенком предостережения, предупреждения. Междометия «ну-ну», «ну» с интонацией побуждения к действию. Разговорную частицу «на» в значении сказуемого «возьми» поддержим жестом.

Как лучше поступить – сначала организовать хоровое повторение по предложениям вслед за учителем, или предложить читать текст целиком самостоятельно, или читать по предложениям? Ответ на этот вопрос определяется спецификой контингента. Нам важно, чтобы дети без объяснений поняли, что перед ними диалог и стремились его разыграть по образцу.

А вот возможен ли анализ текста на этапе изучения Азбуки – в самом начале обучения грамоте? Предлагаем возможный вариант организации такого анализа: попросим детей найти в тексте имена людей, названия животных, посчитаем количество имен и названий животных. Обратим внимание на заглавную букву в имени собственном. Пока ничего не объясняем – фиксируем внимание. Работа с картинкой – важный прием семантизации новой лексики. Старемся запомнить названия животных и их внешний вид. Как показывает опыт, дети продолжают путаться в названиях экзотических животных (мул, страус, нанду, эму), хотя это уже повторная встреча – первая состоялась на 3-м уроке. Элементы анализа – и снова тренируемся в чтении. А как иначе? Плохо читающий ребенок не сможет успешно учиться в школе.

И еще несколько замечаний о преемственности в обучении. Урок по букве Л содержит повод для разговора о знаках конца предложения. Современные школьники пропускают их в процессе письма, не учитывают во время чтения.

Это еще один вариант реализации закона экономии речевых усилий. Но мы и дальше будем учить ставить знаки в конце предложения и считывать смыслы, которые выражают точки, восклицательный, вопросительный знак или многоточие, потому что мы учим работать с книжкой и наша задача как можно быстрее перейти от обучения чтению к чтению для обучения. Однако спешить понапрасну не будем: наш принцип – медленного шага.

«Буква С»: место коммуникативных заданий на азбучном этапе изучения русского языка как неродного (иностранного)

Обратимся к материалам урока 9 «Буква Сс»:

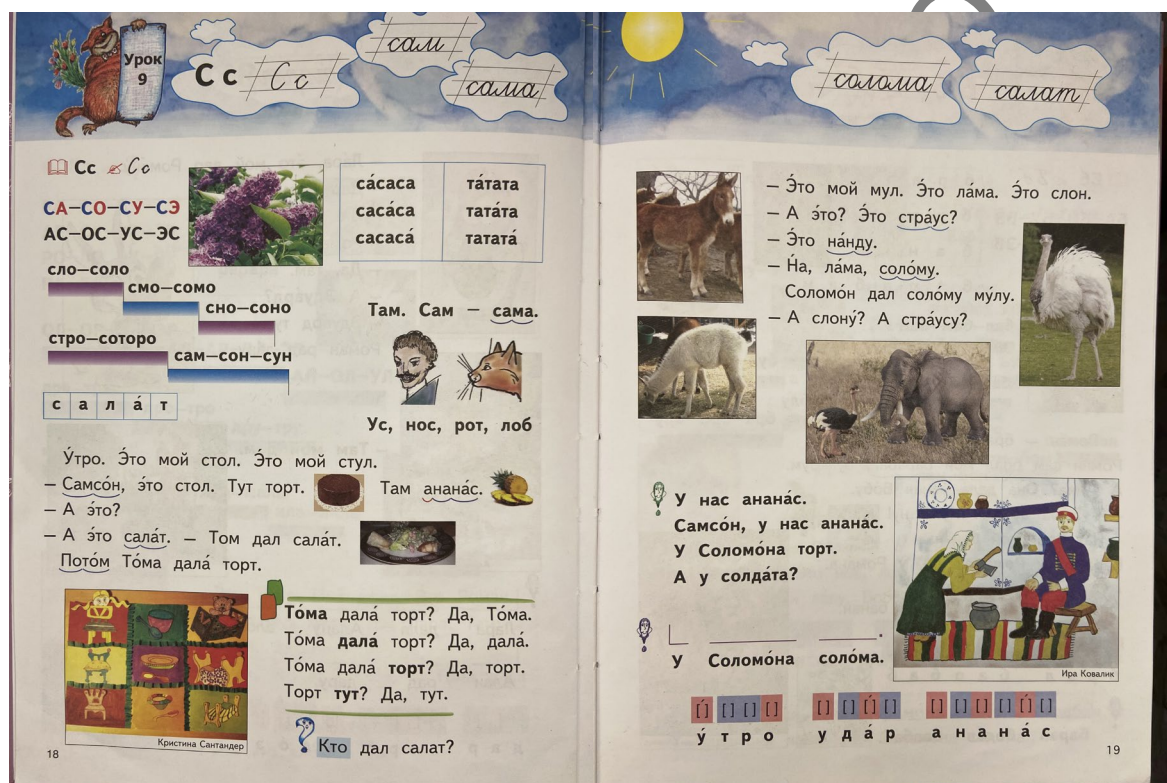


Рис. 2–3. Урок «Буква Сс»

Цель коммуникативных упражнений: выход в речь, преодоление страха говорить на новом языке. (Заметим, нередко дети слабо владеют русским языком, но не испытывают страха перед его использованием, а бывает и наоборот). Цель же работы по Азбуке состоит в обучении чтению и письму. Уместны ли коммуникативные упражнения на азбучном этапе?

Рассматриваемый сценарий урока предполагает обучение чтению сочетания буквы Сс с гласными. Пока детям не предлагаются сочетания С с буквами ЕЕЮЯ. Начинаем урок с установления связи между звуком и буквой, выполняем фонетические упражнения и обязательно обращаемся к тексту. И вновь перед нами текст о животных, изображения которых располагаются вокруг текста. Набираем лексику, чтобы изучать предметы естественно-научного цикла. Рассмотрим стенограмму урока: учитель читает текст и после каждого предложения

останавливается, начинает комментарий, стремясь максимально разъяснить его содержание:

«Это мой мул».

– Кто такой мул? Есть ли он на картинке?.. Тот, кого вы назвали осликом, это мул. У него мама – лошадка, папа – ослик.

«Это лама».

– Где же на картинке лама?.. Она лохматая, пушистая... Она родственник верблюда... Кто видел верблюда? С двумя горбами? Из него делают шапочки, теплые кофты...

«Это страус».

– Мы на него посмотрели... Что же это за страус?.. Это нанду.

«– На, лама, солому».

– Зачем ламе солома?.. Что такое солома?.. Что будет делать лама с этой травкой сухой?.. Она будет кушать?.. Зима – травка есть?

«Да!» – бодро заявляют дети. И становится ясно, что все наши усилия что-то втолковать были напрасными. Педагог пытался перейти, как ему казалось, на детский язык. Но дети все равно ничего не поняли, а драгоценные минуты урока, которые можно было потратить на отработку навыка чтения, упущены.

Сказанное выше не означает, что азбучные тексты предназначены исключительно для языковых упражнений и выход в живую коммуникацию невозможен. Но, если с коммуникативными упражнениями поторопиться, можно разочароваться в методике и в своих силах.

Прежде чем организовывать обучение, необходимо тщательно проанализировать дидактический материал. Предложенный для чтения и слушания текст состоит из ряда простых предложений: повествовательных и вопросительных. Это значит, мы учимся не только озвучивать графические символы, но и осмысливать прочитанное: произносить предложения с повествовательной и вопросительной интонацией, учитывая значения знаков препинания.

Перед нами снова диалог. В нем несколько неполных предложений: *А слону? А страусу?* Это образец для запоминания разговорных конструкций.

Есть в тексте и предложение с обращением и с частицей «на», которая означает в разговорной речи «возьми, бери».

Все эти признаки разговорности не случайны: текст представляет собой диалог кого-то (может быть, первоначально учителя) и Соломона. Каков сюжет диалога? Соломон в диалоге с другим человеком знакомится с животными: он сам узнает страуса, знакомится с нанду, потом дает ламе солому, а слону и страусу не дает, потому что они солому не едят. Вся лексика иллюстрируется картинками.

Последняя реплика *А слону? А страусу?* естественным образом выведет обучающихся в живую речь, потому что надо объяснить, почему слону и страусу не дают соломы (имплицитно ведем подготовку к обучению школе).

Рассмотрим возможный сценарий работы. Сначала текст читает учитель. Чтобы свое чтение максимально приблизить к естественному диалогу, учителю стоит немного быть актером и использовать соответствующую коммуникативной ситуации интонацию и указательные жесты, переключая внимание детей

с одного изображения на другое (попутно заметим, что соединение картинок – аналог соединения букв в слово и слов в высказывание, а значит, и инструмент формирования нарративной речи).

Многokrатно перечитывая текст: вслед за учителем, хором, в парах – дети совершенствуют технику чтения. Как только будут сняты трудности, связанные с соединением букв, когда дети начнут узнавать целые слова в процессе чтения, начнут замечать знаки конца предложения – наступает переход к коммуникативному заданию: не просто прочитать, а разыгрывать диалог с Соломоном, передавая интонацией и жестами (*«На, лама...»*) содержание коммуникативной ситуации.

Итак, повторим: цель обучения на азбучном этапе – овладение чтением и письмом на новом языке. Не забывая о принципе медленного шага, мы стремимся как можно быстрее сделать чтение и письмо инструментом обучения. Делаем ставку не на разъяснительные развернутые монологи учителя, а именно на владение чтением.

Традиционно Азбука предлагает обучающимся языковые упражнения на развитие чтения, слушания и письма. Однако говорению и коммуникативной методике тоже есть место на азбучном этапе. Как можно видеть, и форма учебного текста (диалог), и его содержание (сюжет) обладают коммуникативным потенциалом.

Не оставим без внимания картинки, которыми снабжен каждый урок по Азбуке. Они подсказывают учителю, что пришло время познакомиться со сказками «Три медведя» и «Каша из топора». Сказки можно детям прочитать, но просмотр мультфильмов станет наградой детям за усердные труды, поддержит их мотивацию, украсит урок. И, конечно же, эта работа также станет коммуникативным упражнением – погружением в пространство русской культуры и освоением этнокультурных кодов.

Изучение грамматической модели через речевой образец

В названии данного параграфа отражено главное правило преподавания русского языка как неродного: любое речевое явление здесь изучается как реализация грамматического закона, поэтому подводится под определенную грамматическую модель. Словосочетания «рисовать березу» и «прыгнуть на спину» в смысловом плане далеки, но реализуют одну грамматическую модель: глагол + существительное В. п. со значением объекта.

Но абстрактная схема требует объяснения и «наполнения», потому что реализуется в речи. Обучающимся предлагаются запоминающиеся речевые образцы, чтобы через них была автоматизирована грамматическая модель:

Красный, синий, голубой – выбери себе любой!

Эта считалочка содержит образцы трех основных типов окончаний прилагательного: на -ый, -ий, -ой. Эта тема носителями языка не изучается в общеобразовательной школе, однако она трудна для иностранцев. Они делают ошибки, не свойственные русскоговорящим: *красивИй, большИй, синИй*. Условием для овладения правильным окончанием является сформированность навыка правильного произношения конечного согласного основы.

Система работы по освоению грамматических моделей русского языка отражена в УМК «Русский язык: от ступени к ступени» в пособиях «Основы грамматики» [9]. Обратимся к конкретному примеру из урока 31 Ступени 2.

Урок посвящен освоению грамматической модели с Предложным падежом существительного в пространственном значении: мы учимся говорить *Где есть что?* Обратимся к учебному тексту, который построен базе названной модели:

На лугу

На лугу ручей. Он бежит и журчит. В нем плавают караси и щуки.

У ручья трава. В ней кипит жизнь. Ползают улитки. Прыгают кузнечики.

Спешат куда-то муравьи.

А в небе жужжат жуки и пчелы.

Проанализируем, на каких грамматических моделях строится данный текст:

На лугу (Где? В. п. места)

Где есть что? (м. р.) *На лугу ручей. Он какой? Он бежит и журчит.* Где есть что? (местоимение, м. р.) *В нем плавают караси и щуки.*

Где есть что? (ж. р.) *У ручья трава. Она какая? Где есть что? (местоимение, ж. р.) В ней кипит жизнь. Ползают улитки. Прыгают кузнечики. Спешат куда-то муравьи.* «В ней» не повторяется, по подразумевается.

Где есть что? (мн. ч.) *А в небе жужжат жуки и пчелы.*

Работа с данным текстом позволяет решать следующие учебные задачи:

- осваиваем новую лексику (рыба, жук, улитка). Текст сопровождается изображением;
- осваиваем грамматическую модель «Где есть что?» с пространственными предлогами *на-у-в* (на лугу, у ручья, в небе).

При этом лексика подается в соответствии с логикой *он-она-оно-они* (по горизонтали и по вертикали):

- *ручей, трава, небо – улитки, кузнечики, муравьи, жуки и пчелы;*
- первое предложение каждого абзаца построено по одной и той же грамматической модели, только меняется род существительного;
- второе предложение каждого абзаца требует согласования подлежащего и сказуемого в роде, числе, падеже; выбор формы подлежащего обусловлен родом существительного из 1-го предложения;
- третье предложение каждого абзаца построено по той же модели, что и первое «Где есть что», но в нем существительное заменено личным местоимением в П. п., форма этого местоимения вновь определяется родом исходного существительного;
- все родовые варианты представлены как равноправные в смысловом отношении.

Выполняя предлагаемые упражнения, мы учимся говорить по-русски о том, «где есть что» и «где кто что делает». Для этого нам нужно согласовать подлежащее со сказуемым (глагольным или именным) и использовать форму П. п. существительного или местоимения. Минимальная грамматика открывает большие коммуникативные возможности для импровизации, например: «*В школе есть компьютер. Он большой и современный. В нем моя презентация.*»

Простые неполные предложения (похожи на нераспространенные) строятся по той же модели: местоимение «в ней» мысленно восстанавливаем, предложения потенциально могут быть объединены в бессоюзные сложные предложения.

Имплицитно постигаем средства связи между предложениями: *ручей – он – в нем; трава – она – в ней.* На следующей странице эта логика будет представлена в виде правила в рамочке.

Текст содержит фразеологизм «кипит жизнь». Так мы осваиваем этнокультурный компонент русского языка и учимся мыслить метафорически.

Задания после текста направлены на сближение курса русского языка как неродного с традиционным школьным курсом русского языка (найти глаголы и существительные, подчеркнуть их как подлежащее и сказуемое; выборочное списывание).

К тексту прилагаются и фонетические упражнения. Ряд заданий носит собственно текстовый характер: нужно ответить на вопросы по тексту устно и письменно – эти вопросы и ответы воспроизводят грамматические модели, которые подлежат автоматизации. Учитель наблюдает за тем, как обучающиеся будут действовать: ответят ли по памяти / воспользуются поисковым чтением; воспроизведут заданную грамматическую модель / ответят другим способом; воспользуются подсказками в скобках / воспроизведут исходный текст? Ответы обучающихся определяются степенью усвоенности и подвижности лексики и грамматики русского языка.

Отвечая на вопросы письменно, обучающиеся создадут текст, который можно редактировать: использовать местоимения, связывая предложения в текст и избегая повторов.

Таким образом, мы переходим к вопросу изучения местоимений, который рассмотрим в следующем параграфе.

Методические рекомендации по изучению местоимений

Личные местоимения

Предваряя рассуждения, отметим, что личные местоимения вводятся еще на доазбучном этапе изучения русского языка как неродного (иностранного, нового), активно используются на этапе обучения по Азбуке. Постепенно цель обращения к личным местоимениям меняется: они рассматриваются как инструмент связи предложений в тексте.

Материал, представленный ниже, позволит педагогам в полной мере ощутить специфику методики изучения русского языка как неродного (иностранного), поскольку подходы, к описанию которых мы ниже обратимся, не применяются в обучении носителей языка. Вместе с тем заметим, что материал, представленный в данном параграфе, актуален и для носителей языка, поскольку является содержанием государственной итоговой аттестации по русскому языку в 9 и 11-х классах как задание на поиск предложений, связанных с предыдущим с помощью личного местоимения, на умение использовать личные местоимения для предупреждения лексического повтора (речевой ошибки).

Шаг 1

Цель – усвоить способы связи предложений в тексте с помощью личных местоимений в позиции подлежащего и прямого дополнения.

Первая порция грамматических знаний данного урока направлена на усвоение различий между подлежащим и прямым дополнением:

Кто читает письмо? **Лена** читает письмо.

Что читает Лена? Лена читает **письмо**.

Как можно видеть, предложения-ответы формально строятся одинаково, различие состоит в логическом ударении, которое обусловлено характером вопроса. Для закрепления смыслового и интонационного различия названных выше конструкций, обучающиеся по образцу задают вопросы к другим предложениям: *Я читаю журнал. Ученики читают задание. Вы читаете предложение. Ты читаешь рассказ. Коля читает стихотворение. Мы читаем текст.* Дополнительно отметим, что состав предложений в упражнении и их последовательность определяется стремлением повторить систему личных местоимений. Возможные варианты вопросов: *Что читаю я? Что я читаю?* – дают представление об относительно свободном порядке слов в русском предложении.

Какие методические опасности подстерегают учителя при работе над этой темой? Во-первых, иногда учитель, организуя хоровое чтение, интонационно разрушает предложение, делая паузы после каждого слова: *Лена V читает V письмо*. Этого делать не следует, потому что грамматическая конструкция реализуется в предложении как в речевом образце и только многократное его повторение с верной интонацией способствует запоминанию грамматической модели.

Во-вторых, опасность возникает в связи с тем, что иногда вопрос к предложению требует трансформации формы глагола:

Ученики читаЮТ задание. – Кто читаЕТ задание?

В-третьих, формулируя вопрос, обучающиеся могут использовать обратный порядок слов: *Что читаем мы?* Несмотря на то что в разговорной речи такой порядок слов допустим, имеет смысл исправить данный вариант, чтобы обучающиеся усваивали книжные обороты: *Что мы читаем?*

Вторая порция грамматики урока связана с использованием местоимений для связи предложений в тексте: *Артем смеется. Он получил пятерку.* Отработка навыка начинается с замены подлежащего: *Рустэм рассказывает стихотворение. Он рассказывает с выражением.* Однако последнее предложение в упражнении предполагает замену местоимением уже не подлежащего, а прямого дополнения:

Амира рассказывает стихотворение. ... очень красивое.

Так создается проблемная ситуация, рассчитанная на языковую догадку детей, и устанавливается связь между первой и второй порцией грамматического материала.

Следующий шаг в работе над грамматикой предполагает выход на уровень текста: обучающимся предлагается так раскрыть скобки, чтобы связать местоимениями и синонимами текст из 3-х предложений. Неверный выбор слов приведет к возникновению повторов и изменению смысла высказывания:

Таня хорошо готовит ... (Таня, она, дочь) всегда помогает маме. А сейчас ... (она, мама, Таня, дочь) сама варит суп.

Вариант *А сейчас мама сама варит суп* означает противопоставление предыдущему предложению. Вариант *А сейчас она (Таня, дочь) сама варит суп* означает подтверждение сказанного в предыдущих предложениях. Такие наблюдения являются важной составляющей работы по смысловому чтению.

Продолжаем работать над короткими текстами, выполняя трансформационные упражнения:

Задание. Замени подлежащее словом «котенок» или «щенок». Напиши или расскажи свой текст.

Кошка пьет молоко. Она любит молоко. Она лакает молоко быстро.

Трансформируя содержание текста, обучающийся должен произвести замену местоимений, потому что слова «котенок» или «щенок» мужского, а не женского рода.

По тому же принципу выстраивается упражнение, в котором замене подвергается прямое дополнение.

Задание. Замени дополнение словом «чай» или «сок».

Иван пьет компот. Он любит компот. Он пьет компот медленно.

Как можно видеть, усваивая порцию грамматических знаний, обучающиеся действуют не на уровне слов или словосочетаний, а на уровне высказывания.

Эти речевые упражнения, предполагающие создание текста по образцу, легко могут быть трансформированы в коммуникативные, если попросить продолжить рассказ на основе своего жизненного опыта.

Таким образом, урок приобретает кольцевую композицию и формируемая лексико-грамматическая норма употребления личных местоимений в позиции

подлежащего, для связи предложений закрепляется в работе с учебным текстом и в коммуникативной ситуации.

Шаг 2

Цель – усвоить способы связи предложений в тексте с помощью личных местоимений в Д. п. (модель *У КОГО есть ЧТО*).

Начинается урок с повторения конструкций *У меня есть... У тебя есть... У него есть...* Формулируя по цепочке предложения, необходимо обращать высказывание к собеседнику и учитывать смысл фразы: говорю о себе, о собеседнике или о третьем лице. Так реализуется коммуникативный потенциал изучаемой грамматической модели. Выполняя упражнение, школьники говорят о предметах, принадлежащих одноклассникам: собеседнику или третьему лицу. Далее в модель включается лексика тематической группы «Растения»:

Дуб – это дерево. У него есть желуди и листья.

Выполняя следующее задание, обучающиеся открывают, что названные грамматические модели – еще один способ связи предложений в тексте:

Как соединить предложения?

А вот сирень – это куст. ... есть очень красивые цветы.

Мне нравится береза. ... есть сережки и белый ствол.

Ответ на вопрос *Что есть у яблони (ели, груши, сирени и т. д.)?* позволяет пропедевтически выйти на конструкции с однородными членами предложения, приступить к освоению интонационного и грамматического аспектов употребления однородных членов. Обучение может проводиться в форме игры «Снежный ком».

Следующая тематическая группа, лексика которой уместна в конструкциях *У меня есть...*, связана с организмом человека. Обучающиеся работают с текстом «Наш организм». Цель работы состоит не столько в повторении известной лексико-грамматической модели, сколько в использовании полученных знаний, в том числе о роли местоимений, в обучении смысловому чтению.

Обращаем внимание педагогов на тот факт, что заголовок текста при чтении школьники нередко игнорируют. Предупреждаем такую ошибку читательской деятельности. После первого знакомства с текстом имеет смысл задать вопрос о новых словах и выражениях. Наш опыт показывает, что слово «гигиена» школьники связывают исключительно с уходом за зубами, возможно, потому, что выражение «гигиена полости рта» регулярно слышат.

Задание к тексту «выписать главные по смыслу, ключевые слова» обязательно предполагает выделение грамматической основы (возможно, без называния терминов). В ходе наблюдений за реальными уроками мы обнаружили, что педагоги начинают выделение ключевых слов со сказуемого, глагол-связка при этом игнорируется: *Каждый наш орган имеет определенное строение и выполняет определенную работу*. Предполагаемый ответ: *орган имеет строение и выполняет работу*. Точность в выполнении этого задания – ключ к правильному и полному пониманию и запоминанию текста, инструмент освоения грамматики высказывания по-русски.

В процессе работы с текстом детям предлагается разделить его на части. В устной беседе обучающиеся говорят о том, что текст можно разделить на 3 части, а, составляя план текста, ориентируются на абзацы (потому что приучены так действовать). Имеет смысл преодолевать формальный подход к данной работе.

Как известно, план текста может быть вопросным, тезисным и понятийным. В нашем случае удобно параллельное составление вопросного и тезисного плана, так обучающиеся смогут понять логику настоящей работы и осмыслить текст более глубоко.

Наш организм

Что есть человек?	Человек – это сложный живой организм.
Как работает наш организм?	Каждый орган выполняет свою работу.
Как быть здоровым?	Надо соблюдать правила гигиены.

Первый пункт плана в виде вопросов обычно школьниками формулируется так: *Что такое человек? Кто такой человек?* Последний вариант предпочтительнее. Предлагаемый нами вопрос также допустим: грамматически это новая для детей конструкция, но ее смысловая прозрачность и связь с моделью *У меня есть...* позволяет ее использовать.

Следующий этап работы с текстом – пересказ с опорой на составленный план. Этой работе можно придать коммуникативный характер, превратив пересказ в диалог по ролям: беседа или интервью в формате видео или подкаста, участники которой – журналист и доктор; доктор и пациент; блогер и обыватель и т. д.):

– *Как ты думаешь (вы думаете), что такое человек?*

– *Человек – это сложный живой организм. У него есть...* и т. д.

В финале урока обязательно должны прозвучать правила гигиены. Как показывают наши наблюдения, правило мыть руки после посещения туалета и способы защиты продуктов от мух регулярно детьми забываются. Правила могут быть оформлены графически, представлены в формате видеороликов и другими способами.

Итак, рассказывая о человеческом организме, обучающийся вновь обращается к конструкции *У меня (него) есть...*, учится использовать личные местоимения для связи предложений в тексте, стараясь избегать повторов.

Если ребенок овладеет русским языком на высоком уровне, то в рамках ГИА по русскому языку в 11-м классе будет применять эти умения, выполняя тестовые задания или работая над сочинением. Таким образом, мы наблюдаем кольцо в кольце: кольцевую композицию урока, в которой реализуется принцип концентрического расположения учебного материала.

Заметим, что в названии текста «Наш организм» используется притяжательное местоимение «наш», которое дети пока усваивают лексически. Следующий шаг предполагает изучение грамматических особенностей этой языковой единицы. Так обеспечивается преемственность в обучении грамматике русского языка как неродного.

Притяжательные местоимения

Начинаем работу с чтения речевого образца (текста), в котором соотнесены личные и притяжательные местоимения:

*Это я – а ключик мой,
Это ты – замочек твой.
Наш секрет, а ваш – ответ,
Знаем мы, а вы?
Конечно, нет!*

Чтение этого стихотворения может стать упражнением на запоминание, поэтому стоит превратить перечитывание в диалог-игру: читать по строчкам или «разламывать» их:

– *Это я*

– *А ключик мой...* и т. д.

Обобщим наблюдения таблицы «Личные и притяжательные местоимения».

Аналогично проводится работа со следующими речевыми образцами: со стихотворением С. Михалкова «Это – папа, это – я...» и стихотворением «Чей ты, чей, лесной ручей?» В последнем случае школьники знакомятся с вопросительным местоимением «чей?» и его формами.

Чтение таблиц склонения притяжательных местоимений можно превратить в увлекательные игры-диалоги по принципу «спроси-ответь». Предлагаемую ниже таблицу можно использовать для составления предложений по образцу: *Он мой щенок. Щенок твой* и т. д.

он	она	оно	они
МОЙ	МОЯ	МОЕ	МОИ
ЩЕНОК	СОБАКА	ЖИВОТНОЕ	ДРУЗЬЯ
ТВОЙ	ТВОЯ	ТВОЕ	ТВОИ

Чтение таблиц хором по горизонтали и по вертикали также полезно, поскольку способствует закреплению в памяти языкового материала на основе принципа со-противопоставления.

Упражнения, представленные ниже, предполагают конструирование высказывания с выбором притяжательного местоимения соответствующего рода и числа:

Это я. Это (мой/моя/мое/мои) котенок.

Это я. Это мой котенок. Котенок, он мой.

Форма местоимения зависит от рода существительного, список существительных прилагается в разделе «Слова для справки»: этот список содержит названия инструментов школьной жизни (учебники, фломастер), название предметов одежды (куртка, сумка).

Конструкции с местоимениями *мой, твой, наш, ваш* отрабатываются отдельно. Упражнение является речевым, в его однообразности ключ к автоматизации грамматической модели. Чтобы активизировать деятельность обучающихся, можно усилить коммуникативную направленность упражнения, предложив детям поработать в парах сменного состава. При этом учителю необходимо

убедиться в том, что школьники сориентировались в образце и действительно воспроизводят предложенную им модель, а не действуют стихийно, автоматизируя ошибки.

Наблюдения за ходом урока показали, что школьники ориентируются не на образец, а на имеющийся речевой опыт и допускают ошибки в согласовании: блюдце – ОНА. Учителю необходимо понимать, что упражнение содержит инструмент автоматизации нормы и деавтоматизации существующих ошибок согласования. Кроме того, формирование умения работать в соответствии с образцом, по заданию – путь к формированию регулятивных УУД.

Для предупреждения и исправления ошибок в согласовании учитель нередко задает вопрос: «Какого рода это слово? Мужского, женского или среднего?» Лучше соотносить каждое существительное с местоимением ОН, ОНА, ОНО и иметь в кабинете плакат «Цветной круг», на котором разным цветом выделены секторы ОН, ОНА, ОНО.

Как всегда, от наблюдения за словом, словосочетанием и предложением переходим к работе с текстом. Выбор текста обуславливается жизненной ситуацией детей: «Наш город, мой дом» и/или «Наша деревня, мой дом». Обучающиеся опознают языковое явление (притяжательные местоимения) в тексте, объясняют его использование (схема для рассуждения предлагается: *НАША улица, потому что улица, ОНА*), делают свой выбор (дописывая, дополняя предложенный текст).

Таким образом, композицию урока определяет движение от текста-образца, в котором представлено изучаемое языковое явление, через работу со словом/словосочетанием/предложением к новому учебному тексту-модели и к созданию собственного высказывания.

Грамматические значения падежей

Для преподавания русского языка как неродного (иностранного) актуально знание различных значений падежей. Рассмотрим эти значения в логике предъявления в ходе обучения русскому языку как неродному.

Именительный падеж

Именительный падеж обладает субъектным значением, называет субъект конкретного действия, речи, мысли, волеизъявления, отношения, субъекта обладающего:

Значение падежа	Примеры
Лицо активного действия	<i>Мама читает сказку. Дамир поет.</i>
Название предмета или лица	<i>Это учитель. Это доска. Остановка (называется) «Больница».</i>
Предмет обладания	<i>У меня есть карандаш.</i>
Идентификация лица	<i>Меня зовут Ольга.</i>
Обращение (вокатив)	<i>Здравствуй, Мария Александровна!</i>
Идентификация и квалификация предметов (отношение к классу, группе)	<i>Морковь, помидоры, огурцы, свекла – это овощи. Лиса, медведь, собака, лама – это животные.</i>
Квалификация лица (предикативный признак)	<i>Мой брат – ученик. Мой папа – бизнесмен. Моя мама – домохозяйка.</i>
Число месяца, день недели, время года	<i>Сегодня Первое сентября. Сегодня четверг. Сейчас осень.</i>
Факты, события	<i>Завтра каникулы. У нас перемена.</i>
Местонахождение	<i>Магазин находится здесь, рядом.</i>
Состояние лица (эмоциональное)	<i>Мне нравится хоккей.</i>
Субъект действия, состояния, ситуации	<i>Задача – решить пример.</i>
Наличие предмета, факта	<i>В городе есть каток.</i>
Идентификация и квалификация предмета, понятия	<i>Что такое имя существительное? В классе стоит компьютер.</i>
Объект сравнения	<i>Топают, как слон.</i>

Родительный падеж

Родительный падеж обладает рядом определительных значений:

Принадлежность (чей? кого?)	Это велосипед <i>брата</i> . Это костюм <i>сестры</i> .
Лицо, производящее действие (определяющее и субъектное значение)	Объяснение <i>ученика</i> непонятно.
Качественная характеристика предмета, лица	Пенал <i>из кожи</i> лежал на столе. Мастер <i>спорта</i> победил в матче.
Объектное значение:	Я желаю тебе <i>счастья</i> и <i>здоровья</i> .

Родительный падеж также обладает рядом других значений:

Отсутствие предмета (лица) <i>нет</i> (чего?)	У него нет урока. У нее нет дочери.
Количество, мера (количественные числительные, слова <i>много, несколько</i> и существительные)	На столе два огурца и пять яблок. В школьном дворе много кустов. Я купил пакет молока.
Часть – целое	Покажи начало <i>страницы</i> . Это окно <i>школы</i> . Луч <i>солнца</i> . Ручка <i>двери</i> .
Исходный пункт движения (откуда? от чего? с чего?)	Я еду <i>из школы</i> . Мы катаемся <i>с горки</i> .
Конечный пункт движения (куда? до чего?)	Как доехать <i>до Оперного театра</i> ?
Лицо, которому принадлежит что-л. (у кого?); предмет, имеющий что-л. (у чего?)	<i>У Саши</i> есть брат и сестра <i>У кошки</i> не ножки, а лапки. <i>У стола</i> ножки. <i>У чайника</i> носик. <i>У двери</i> ручка.
Местонахождение (где?) у, около, недалеко от, слева, справа, напротив...)	<i>У метро, около остановки, недалеко от памятника</i> находится наша школа
Причина (почему? из-за чего? отчего?)	<i>Из-за болезни</i> я долго спал. Сосулька плачет (тает) <i>от тепла</i> .

Дательный падеж

Адресат действия	Я написал письмо <i>бабушке</i> .
Лицо, испытывающее какое-либо состояние или желание	<i>Мне</i> жарко. <i>Свете</i> весело.
Место или цель движения	Автобус едет <i>по проспекту</i> . Мы идем <i>к школе</i> . Ивану надо пойти <i>к врачу</i> .

Винительный падеж

Лицо или предмет как объект действия	Я люблю <i>сестру</i> . Я люблю эту <i>сказку</i> .
Логический субъект при глаголе	<i>Меня</i> зовут Василий.
Направление движения (<i>куда?</i>)	Я иду <i>в бассейн</i> , а он идет <i>в школу</i> .
Время действия (<i>когда?</i>)	<i>В четверг</i> будут каникулы. <i>В воскресенье</i> мы отдыхаем.

Творительный падеж

Орудие действия (<i>чем?</i>)	Ученик пишет <i>мелом</i> .
Местонахождение (<i>над, перед, под, за, рядом с чем?</i>)	<i>Над кроватью</i> висит картина.
Характеристика лица (профессия, род занятий) (с глаголами <i>быть, стать, казаться... кем?</i>)	Я хочу быть <i>продавцом</i> . Я буду <i>водителем</i> . Она станет <i>врачом</i> .
Эмоциональное состояние, отношение	Сын гордится <i>отцом</i> . Отец доволен <i>сыном</i> .
Орудие действия (<i>чем?</i>)	Ученик пишет <i>мелом</i> .
Местонахождение (<i>над, перед, под, за, рядом с чем?</i>)	<i>Над кроватью</i> висит картина.
Характеристика лица (профессия, род занятий) (с глаголами <i>быть, стать, казаться... кем?</i>)	Я хочу быть <i>продавцом</i> . Я буду <i>водителем</i> . Она станет <i>врачом</i> .
Эмоциональное состояние, отношение	Сын гордится <i>отцом</i> . Отец доволен <i>сыном</i> .
Совместность	Ахмат с Аминой рассматривают картину. Я люблю кашу с маслом. Мама печет пирог с картошкой.

Предложный падеж

Место (<i>где?</i>)	Белка живет <i>в дупле</i> . Стол стоит <i>в углу</i> . Я родился <i>на Урале</i> .
Время (<i>когда?</i>)	<i>В мае</i> мы учимся.
Средство передвижения (<i>на чем?</i>)	Ехали медведи <i>на велосипеде</i> .
Изъяснение (при словах речи, мысли, чувства) (<i>о чем?</i>)	Я думаю <i>о Родине</i> . Сказка <i>о сестрице Аленушке и братце Иванушке</i> .

Социально-культурная адаптация детей, не владеющих или слабо владеющих русским языком

Социально-культурная адаптация детей с миграцией в истории семьи предполагает освоение ими окружающего мира, ориентации в нем, знакомство с правилами поведения в школе, в магазине, в больнице, в общественном транспорте, в театре, в библиотеке и т. д.

Социально-культурная адаптация детей с миграцией в истории семьи тесно связана с овладением школьниками русским языком. Рассмотрим, какая группа лексических единиц, подлежащих усвоению ребенком, способствует социально-культурной адаптации в новом сообществе и требует лингвокультурологического комментария.

<i>Лексическая группа</i>	<i>Лексические темы, требующие лингвокультурологического комментария</i>
Школа. Я в школе. Я в классе. Я на уроке. Я после уроков	Здание школы. Правила пользования гардеробом, столовой, туалетом. Отношения со взрослыми в школе: правила обращения и поведения. Отношение со сверстниками. Поведение в классе и на перемене. Расписание уроков и внеурочных занятий. Группа продленного дня, кружок, экскурсия. Правила поведения в театре, музее
Мой дом. Моя семья, родственники. Где я живу. Моя квартира	Название родственных отношений. Многоквартирный дом, частный дом, придомовая территория. Правила поведения в жилых помещениях. Моя квартира. Моя комната
Мой день. В школе и дома	Мой распорядок дня. Мои любимые занятия. Помогаю маме и папе. Я жду гостей. Угощение
Человек	Внешность. Характер. Профессии
Здоровье человека	Как сохранить здоровье. Что делать, если заболел
Человек. Культура	Сказочные герои: Баба-Яга, Кощей Бессмертный, Иван-царевич, Иванушка-дурачок, Царевна-лягушка, Василиса Премудрая, Золотая рыбка, Колобок, Жар-птица, Курочка Ряба, Емеля, Сивка-Бурка, русалка, леший, домовый, три богатыря, Илья Муромец, былина, Айболит, Буратино, Винни-Пух. Мультфильмы: «38 попугаев», «Кот, дрозд и петушок», «Репка», «Кто сказал мяу?», «Мешок яблок», «Котенок Гав», «Антошка», «Пузырь, соломинка и лапоть», «Каникулы Бонифация», «Ну, погоди!», «Винни-Пух и все-все-все», мультфильмы по русским сказкам

Время года	Что мы носим (сезонная одежда). Как мы играем
Животный мир	Домашние животные и птицы
Растительный мир	Что выращивает моя семья на родине и в России. Что растет и не растет на родине и в России
Питание	Посуда. Что и когда мы едим
Праздники	Государственные праздники: Новый год, Рождество, 8 Марта, 23 Февраля, День Победы, Пасха. Семейные праздники: День рождения, юбилей. Школьные праздники: 1 Сентября, Последний звонок, Выпускной бал
Город	Я на улице: адрес, правила дорожного движения, правила поведения в общественном транспорте. Достопримечательности Москвы и Санкт-Петербурга. Достопримечательности Екатеринбурга: Красная линия, Площадь 1905 г., Плотинка, Музей изобразительных искусств, Памятник Татищеву и де Геннину, Часовня в честь святой Екатерины, Нулевой километр, Памятник изобретателю радио А. Попову, Музей ювелирного и камнерезного искусства, Литературный квартал, Храм-на-Крови, Усадьба Харитонов-Расторгуева, Филармония, Музей истории Екатеринбурга, Уральский государственный университет, Краеведческий музей, Театр оперы и балета, Театр драмы, Кукольный театр, Коляда-театр, пешеходная улица Вайнера

Умение эффективно общаться в образовательной среде предполагает не только освоение некоторого объема лексико-грамматических конструкций, но и знание культурных кодов нового языка. Рассмотрим несколько примеров. Китайка заливисто смеется на уроке, когда учитель пытается ее проконсультить по заданию. Тыча пальцем в ухо преподавателя (восхищаясь сережками педагога), она говорит: «Красиво!» Недоумение педагога обусловлено тем, что девочка из Китая нарушает принятые в России нормы и правила официального общения.

Второй пример условно можно назвать так: *Что имеют в виду русские, когда говорят «ничего»?*

– Как дела?

– Как в школе?

– Ничего.

– Ничего.

Ответ «ничего» в русском языке может означать противоположные вещи: все не так хорошо, как хотелось бы; или все не так плохо, как могло бы быть. Носитель языка считывает экстралингвистическую информацию и правильно интерпретирует высказывание собеседника. Ребенку-иностранцу еще предстоит овладеть этим умением.

Еще один пример связан с возвращением ребенка граждан России на свою историческую Родину. Мальчик до 8 лет жил в ОАЭ и обучался на английском языке. Поступив в российскую общеобразовательную школу, он приветствует

педагогов русским эквивалентом английских слов hello, hi. (Говорит учителям при встрече несколько раз в день: «Привет!»)

В продолжение разговора о вербальном и невербальном этикете россиян отметим, что большую трудность не только для детей, но и для их родителей представляют имена россиян. Не всегда иностранцу без специальной подготовки легко установить связь между полным и кратким вариантом имен: *Ваня – Иван, Настя – Анастасия, Шура – Александра*. Ответ на вопрос *Как будут звать Митю, когда он вырастет?* нередко используется в диагностике на уровень владения русским языком. Не менее трудной для иностранцев является традиция обращения в России по имени-отчеству: *Наталья Вячеславовна, Ирина Константиновна, Виктор Наумович*. Более того, в отчествах в разговорной речи происходит стяжение суффиксов: *Иванович – Иваныч, Андреевич – Андреич, Андреевна – Андревна*. Иностранцу очень трудно распознать, верно интерпретировать и воспроизвести такие звуковые комплексы. Вот почему к речи педагогов, работающих с иностранцами, предъявляются особые требования.

Странными и непонятными детям с иным социокультурным багажом кажутся изучаемые в России фольклорные и художественные тексты. Иностранцы, например, недоумевают при знакомстве с русской сказкой «Морозко». Поведение девочки-сиротки не прагматично. Представителям же русской культуры понятно, что сказка воспитывает деликатность, нежелание затруднить, обидеть. Не менее удивительным является поведение Иванушки-дурачка, который вопреки здравому смыслу отдает последний кусок хлеба зайчихе в лесу, не думая о том, что самому есть нечего и что эта, казалось бы, беспомощная зайчиха может ему победить Кощея Бессмертного. Даже созданные специально для детей в разных культурах произведения прививают отнюдь неодинаковые черты характера. Например, дети, слушая русские сказки, понимают, что настоящим героем может быть и внешне неприметный человек.

Устранению лакун лингвокультурной компетенции учащихся могут способствовать упражнения на материале мультипликационных фильмов и сказок для детей, а также специальные упражнения.

Таким образом, первым важнейшим этапом работы по социокультурной адаптации является введение в речь обучающихся лексики, называющей элементы сначала школьной микросреды, а затем постепенное расширение ее рамок, погружение субъекта обучения в русскоязычную культурную среду, во все сферы и ситуации общения.

В качестве примера этнокультурного компонента русского языка рассмотрим материалы урока по теме «Зима» (сценарий урока представлен в пособии Е. В. Какориной [2]). С целью языковой и социально-культурной адаптации детей с миграцией в истории семьи необходимо изучить следующие содержательные блоки: *Время года. Погода. Одежда. Забавы и игры зимой. Зимние месяцы. Животные зимой. Праздник «Новый год». Окружающий мир*.

В качестве дидактического материала по данной теме можно использовать картинки, тексты фольклорные, художественные (прозаические и поэтиче-

ские), песенки, загадки. Можно использовать тексты искусственные, сознательно сконструированные под ту или иную грамматическую модель. Вот несколько примеров:

Текст 1. Новый год

Сейчас зима. На улице холодно. Но у нас праздник. Мне нравится Новый год. У нас в школе елка. Она большая и зеленая. На елке (есть) звезда, шары, бусы, игрушки.

Мы все вместе поем песни. Наши песни веселые.

Текст 2. Новый год

Мне нравится Новый год. Новый год – веселый праздник. У нас в школе конкурс. Оля рассказывает любимое стихотворение. Арсен танцует национальный танец.

Дома у нас тоже есть елка. Она маленькая, пушистая и очень красивая. Мой папа, моя мама и мой брат тоже любят Новый год.

Особенность этих текстов в том, что они строятся на существительных в именительном падеже и, соответственно, не требуют употребления предлогов. Обращаясь на начальном этапе обучения к таким моделям, мы, казалось бы, временно ограничиваем обучающихся в употреблении языковых средств, но такие конструкции позволяют формировать все основные речевые навыки (произношение слов, интонирования высказываний, написание слов, простых предложений и даже мини-текстов). Опираясь на данные модели, мы можем создать высказывание о любом празднике, наполнив форму другим содержанием. Это дает возможность постепенно формировать у учащихся способность не только воспринимать, понимать, но и самостоятельно продуцировать речь, это раскрепощает и вдохновляет ученика. Учитель на данном этапе обращает внимание на ошибки, сформировавшиеся при усвоении языка вне школы, поскольку в дальнейшем их исправление будет еще более сложным.

Сравните два первых текста с текстом № 3. Несмотря на кажущуюся простоту последнего, этот текст неадаптированный. Его можно использовать для развития речи и актуализации этнокультурных кодов, но как упражнение для создания на его основе другого текста он не подходит.

Текст 3. Новый год

В самом конце декабря дети и взрослые готовятся к встрече Нового года. Наряжают елку, украшают ее разноцветными шарами, бусами, гирляндами, водят вокруг елки хороводы, поют песни, кладут под елку подарки.

Возможные вопросы к тексту:

Какой праздник отмечают 1 января?

Как готовятся к встрече Нового года?

Какие предметы нужны для украшения Новогодней Елки? Назови эти предметы.



Слова для справок: медвежонок, колокольчик, шар (шары), хлопушка, гирлянда, часы, гирлянда, зонтик.



Задание: Посмотри на картинку и расскажи, какой еще праздник отмечают зимой?

Слова для справок: Рождество, 7 января, праздник, подарки, елка, украшения для елки, каникулы, радость, гости, смех, веселье

А знаешь ли ты, как в других странах отмечают Рождество? Ты празднуешь Рождество?

Выучи и спой Новогоднюю песенку.



Заключение

В настоящих методических рекомендациях мы рассмотрели некоторые вопросы использования предлагаемых типовых программ обучения русскому языку как неродному детей, не владеющих и слабо владеющих русским языком.

К числу общих подходов относится опора на грамматическую модель и метод речевой автоматизации. Этот метод работает уже на начальном этапе, когда ученик еще не способен продуцировать связную речь. Для тренировки используются следующие типичные задания: найти форму в тексте, выделить окончание; соотнести эту форму с грамматической моделью; употребить форму самостоятельно.

Сама же грамматическая конструкция используется также и для овладения лексическим минимумом – в качестве модели, которая может наполняться различной лексикой, лексикой разных тематических групп. При этом можно использовать и различные виды языковых игр: «куча-мала», «рифмы», «кто больше?», «снежный ком» и др.

Обратим внимание, что уже на раннем этапе обучения через решение «технических», грамматических целей достигается и решение более широких задач – формирование культурно-языкового фонда человека, изучающего русский язык как язык неродной (новый).

Для более глубокого знакомства с методикой обучения русскому языку как неродному рекомендуем пройти обучение по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Методические вопросы языковой адаптации обучающихся на русском языке как неродном» в ГАОУ ДПО СО «ИРО», а также изучить пособия, представленные в списке литературы.

Список литературы

1. Булгарова Б. А., Рубцова Д. Н., Румянцева Н. М., Воропаева Ю. А. К вопросу об обучении детей-мигрантов в российских школах // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2020. № 3. С. 176–184.
2. Гильманшина С. И., Дарземанова Д. Л. Адаптация детей мигрантов к естественнонаучной информации на русском языке посредством технологии интеллект-карт // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 3. С. 122–128.
3. Гурьянчик В. Н., Космалев Н. С. Инклюзивная поликультурная образовательная среда как фактор социализации детей из семей мигрантов // Педагогика и просвещение. 2024. № 1. DOI: 10.7256/2454-0676.2024.1.69961 EDN: BDITPYURL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=69961
4. Дугарова Т. Ц. как работать с детьми-мигрантами, или О развитии кросскультурной компетентности педагога // Воспитание школьников. 2025. № 2. С. 45–51. DOI: [10.47639/0130-0776_2025_2_45](https://doi.org/10.47639/0130-0776_2025_2_45) EDN: [LQKIXL](https://doi.org/10.47639/0130-0776_2025_2_45)
5. Железнякова Е. А., Лысакова И. П. Русский язык для детей мигрантов в школах Санкт-Петербурга: традиции и новации // XV Конгресс МАПРЯЛ. Избранные доклады. Санкт-Петербург, 2024. С. 704–707. EDN: [GZSERO](https://doi.org/10.47639/0130-0776_2025_2_45)
6. Иванченко Е. А., Толстова А. Е. Защита права детей-мигрантов на образование // ВЕСТНИК САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОЙ ЮРИДИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ. 2024. № 4 (65). EDN: [CGVZFW](https://doi.org/10.47639/0130-0776_2025_2_45)
7. Какорина Е. В., Смирнова Н. Л. Готовность детей мигрантов к обучению на русском языке: анализ результатов урока-тестирования // Филологический класс. – № 2(44). – 2016. – С. 40–46.
8. Король М. П., Кириллов П. Е., Рябцев С. В. Социальная адаптация детей-мигрантов в образовательной среде Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2025. № 1. С. 63–68.
9. Кудрявцева Е. Л., Чибисова М. Ю., Мартинкова А. А., Кулькова Р. А. В лабиринтах многоязычия, или Образование успешного ребенка. – М.: Линка-Пресс, 2018.
10. Леденева В. Ю. Языковая и социокультурная адаптация детей мигрантов в малом городе // Социальная политика и социология. 2021. Т. 20. № 3 (140). С. 109–117.
11. Малахов В. Культурные различия и политические границы в эпоху глобальных миграций / Владимир Малахов. – М.: Новое литературное обозрение; Институт философии РАН, 2014.
12. Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов РФ по организации работы ОО по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан. М., Министерство Просвещения РФ, 2021.
13. Омельченко Е. А., Кривенькая М. А. Интеграция детей из семей иноэтнических мигрантов в контексте национальной безопасности // Caspium securitatis: журнал каспийской безопасности. 2021. Т.1. № 3. С. 20–32. DOI: [10.21672/2713-024X-2021-3-1-020-032](https://doi.org/10.21672/2713-024X-2021-3-1-020-032) EDN: [EOMTRW](https://doi.org/10.21672/2713-024X-2021-3-1-020-032)

14. Омельченко Е. А. Технологии адаптации детей из семей иноэтничных мигрантов в школе / Е. А. Омельченко // Вестник антропологии. – 2021. – с. 196–207.
15. Омельченко Е. А. Формирование межкультурной компетентности: методические подходы и тестовые материалы : учебное пособие / Е. А. Омельченко, Е. Ф. Теплова, А. А. Шевцова. – Москва : МПГУ, 2019. Омельченко Е. А. Образование детей мигрантов как вклад в будущее Исторические Исследования. Журнал Исторического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова. 2018. № 3 (11). С. 62–70.
16. Осин Р. В. Сравнительный анализ социально-психологической адаптации детей-мигрантов и детей у представителей принимающего населения // Вестник университета. 2023. № 3. С. 201–210. DOI: [10.26425/1816-4277-2023-3-201-210](https://doi.org/10.26425/1816-4277-2023-3-201-210) EDN: [QFNMQD](https://www.edn.ru/qfNMQD)
17. Отчет по итогам проведения комплексного исследования «Анализ реализации комплекса мер, направленных на адаптацию детей с миграцией в истории семьи, для которых русский язык не является родным, в общеобразовательных организациях Свердловской области» // Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования». – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2021.
18. Пешкова В. М. Взаимодействие российских образовательных учреждений с детьми из семей мигрантов (анализ экспертного мнения) Теория и практика общественного развития. 2024. № 12 (200). С. 94–101. DOI: [10.24158/tipor.2024.12.11](https://doi.org/10.24158/tipor.2024.12.11) EDN: [LJLDZX](https://www.edn.ru/LJLDZX)
19. Региональные аспекты международной трудовой миграции в современной России. Оценка факторов и эффектов / Рос. акад. наук, Урал отд-е, Ин-т экономики; авт. колл.: Е. Б. Бедрина, М. Н. Вандышев, Т. В. Куприна, М. Л. Лифшиц, А. С. Мельникова, Н. П. Неклюдова, Д. А. Паньшина, Н. Л. Смирнова, Н. Л. Струин, Е. А. Трушкова, Е. Х. Тухтарова, К. В. Чернова. – Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2017. – 180 с.
20. Рот Ю., Коптельцева Г. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг: учебно-методическое пособие. — М.: ЮНИТИ — ДАНА, 2006.
21. Смирнова Н. Л. О результатах комплексного тестирования обучающихся с миграцией в истории семьи // ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ [Текст] : ежегодный сборник научных трудов / Урал. гос. пед. ун-т ; гл. ред. А. П. Чудинов. – Екатеринбург : [б. и.], 2018. – Выпуск 12. – С. 208–216.
22. Смирнова Н. Л. Этнокультурная компетентность современного учителя / Н. Л. Смирнова. – Текст : непосредственный // УРАЛЬСКИЙ ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ. – 2024. – № 1. – С. 5–13.
23. Степанов С. Уроки бессловесного языка // Степанов С. Новые психологические подсказки на каждый день. М., ЭКСМО, 2005.
24. Чибисова М. Ю. Формирование межкультурной компетентности педагогов: программы групповых занятий // Технологии психологического сопровождения

дения интеграции мигрантов в образовательной среде: Учебно-методическое пособие для педагогов-психологов. [Электронный ресурс] / под ред. О. Е. Хухлаев, М. Ю. Чибисова. М.: МГППУ. 2013. – 273 с.

25. Финогенова Л. А., Жарич О. Н. Задачи профориентационной работы в школе со значительной долей детей иноязычных мигрантов // Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени. Сборник научных трудов (памяти академика Российской академии образования, доктора педагогических наук, профессора С. Н. Чистяковой). Москва, 2025. С. 30–39. EDN: [TQNWFA](#)
26. Флоринская Ю. Ф. Дети мигрантов в России: доступ к образованию и медицине // Демоскоп-Weekly. № 515–516. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2012/0515/analit02.php> (дата обращения: 28.11.2025)

ГАОУ ДПО СО "ИРО"