



УДК 372.881.161.1

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АУДИРОВАНИЮ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Мальчикова Е.А.

учитель начальных классов высшей квалификационной категории

АНОО «Президентский Лицей «Сириус»

аспирант

ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет

имени С.А. Есенина»

г. Рязань

malchikova.e@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассматриваются актуальные проблемы обучения аудированию младших школьников на уроках русского языка в условиях реализации современных образовательных стандартов. Аудирование понимается как сложный вид речевой деятельности, включающий восприятие, осмысление и интерпретацию звучащей речи. Несмотря на его ключевую роль в формировании коммуникативной компетенции, в практике начального общего образования аудированию традиционно уделяется недостаточное внимание, что приводит к фрагментарности навыков слушания и понимания устной речи у обучающихся. Цель исследования заключается в выявлении основных трудностей, с которыми сталкиваются младшие школьники в процессе овладения аудированием, а также в анализе факторов, обуславливающих данные трудности. В работе используются методы теоретического анализа психолого-педагогической и лингводидактической литературы, обобщения педагогического опыта, а также элементы качественного анализа учебных ситуаций. В статье проводится комплексный анализ трудностей, возникающих у младших школьников при аудировании на уроках русского языка.*

Рассматриваются психолого-педагогические и лингвистические факторы, влияющие на восприятие устной речи, а также методические подходы к их преодолению. Представлены методы исследования, даны примеры упражнений и рекомендации для практического применения. В результате исследования установлено, что проблемы обучения аудированию связаны как с возрастными психофизиологическими особенностями младших школьников, так и с методическими ограничениями школьной практики: недостаточной системностью упражнений, слабой интеграцией аудирования с другими видами речевой деятельности, дефицитом аутентичных звучащих текстов. В заключение обосновывается необходимость целенаправленного и поэтапного формирования аудитивных умений, а также пересмотра методических подходов к обучению аудированию на уроках русского языка в начальной школе.

Ключевые слова: *аудирование, младшие школьники, русский язык, речевая деятельность, коммуникативная компетенция, начальное образование.*

PROBLEMS OF TEACHING PRIMARY SCHOOL STUDENTS TO LISTEN
IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Malchikova E.A.

primary school teacher of the highest qualification category

Presidential Lyceum "Sirius"

postgraduate student

Ryazan State University

Ryazan

[*malchikova.e@mail.ru*](mailto:malchikova.e@mail.ru)

Annotation. *The article discusses the current problems of teaching listening to primary school students in Russian language classes in the context of implementing modern educational standards. Listening is understood as a complex type of speech activity that involves the perception, comprehension, and interpretation of spoken language. Despite its crucial role in the formation of communicative competence, listening has traditionally received insufficient attention in the practice of primary education, resulting in fragmented listening and comprehension skills among students.*

The purpose of this study is to identify the main difficulties faced by primary school students in the process of mastering listening, as well as to analyze the factors that contribute to these difficulties. The paper uses methods of theoretical analysis of psychological, pedagogical, and linguodidactic literature, generalization of pedagogical experience, and elements of qualitative analysis of educational situations. The article provides a comprehensive analysis of the difficulties that younger students face when listening in Russian language classes. It examines the psychological, pedagogical, and linguistic factors that influence the perception of oral speech, as well as the methodological approaches to overcoming these difficulties. The article presents research methods, examples of exercises, and recommendations for practical application. The study found that the problems of teaching listening are related both to the age-related psychophysiological characteristics of younger students and to the methodological limitations of school practice: insufficient systematization of exercises, weak integration of listening with other types of speech activity, and a lack of authentic audio texts. The study concludes that it is necessary to develop listening skills in a targeted and step-by-step manner, as well as to revise the methodological approaches to teaching listening in Russian language classes at primary schools.

Keywords: *listening, junior schoolchildren, Russian language, speech activity, communicative competence, primary education.*

Введение

Современная образовательная парадигма ориентирована на формирование личности, способной к эффективному взаимодействию в многообразных коммуникативных ситуациях. В условиях цифровизации, роста объемов устной информации и усложнения коммуникативных процессов особую значимость приобретает развитие навыков восприятия и понимания звучащей речи. В начальной школе аудитивные умения выступают фундаментом дальнейшего речевого и когнитивного развития ребенка, определяя успешность его обучения по всем учебным предметам.

Аудирование как вид речевой деятельности занимает центральное место в структуре общения младшего школьника, поскольку именно через слушание

ребенок осваивает языковые единицы и нормы, речевые модели и социокультурные смыслы. Аудирование обеспечивает формирование коммуникативной компетенции младших школьников. В психолингвистике аудирование рассматривается как активный мыслительный процесс, включающий соотнесение акустического сигнала с языковыми знаниями и личным опытом слушающего (Леонтьев, 1999). Таким образом, слушание не сводится к пассивному восприятию звучащей речи, а предполагает сложную аналитико-синтетическую деятельность.

Постановка проблемы

Несмотря на теоретическое признание значимости аудирования, в практике обучения русскому языку в начальной школе данный вид речевой деятельности зачастую остается на периферии методического внимания. Основной акцент традиционно делается на формировании навыков чтения и письма, тогда как слушание используется преимущественно как вспомогательное средство предъявления учебного материала. В результате у младших школьников не формируются устойчивые умения осознанного и целенаправленного восприятия устной речи, что негативно отражается на общем уровне их речевого развития.

На ранних этапах обучения дети сталкиваются с комплексом трудностей аудирования: одни определяются несформированностью волевой сферы, нестабильностью внимания, другие – ограниченностью словарного запаса, когда дети не понимают значения воспринимаемых на слух слов, неразвитостью речевого слуха, неосвоенностью приемов рефлексивного слушания и стратегий понимания речи. Актуальность настоящего исследования обусловлена выявляемым противоречием между высокой значимостью аудирования в процессе речевого и когнитивного развития младших школьников и недостаточной разработанностью методических подходов к их обучению на уроках русского языка. Данное противоречие требует теоретического осмысления и поиска путей его разрешения в рамках современной педагогической науки.

Таким образом, исследование посвящено проблеме разрыва между, с одной стороны, значимостью аудирования как вида речевой деятельности, выдвигаемым ФГОС НОО требованием обучения слушанию как виду речевой деятельности (Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, 2021), востребованностью его в учебном процессе, важностью обучения младших школьников рефлексивному слушанию и формирования у них аудитивных умений, а с другой – недостаточностью работы по обучению целенаправленному восприятию и пониманию звучащей речи на уроках русского языка в начальной школе, следствием чего являются ошибки в чтении, письме, затруднения в восприятии объяснения, инструкции учителя и других устных сообщений, искажение смысла воспринятого на слух материала во время его воспроизведения.

Цель исследования – выявить и проанализировать трудности, испытываемые младшими школьниками при аудировании, и определить пути их предупреждения.

Достижение цели предполагает решение следующих задач. В ходе исследования необходимо обобщить данные психолого-педагогической, лингвистической и методической науки относительно причин, обуславливающих трудности восприятия устной речи; определить условия, способствующие формированию аудитивных умений и навыков младших школьников, обосновать пути обучения слушанию на уроках русского языка в начальной школе, разработать специальные упражнения для формирования аудитивных умений и предложить практические рекомендации относительно их выполнения.

Вопросы исследования

1. В чем специфика аудирования как вида речевой деятельности?
2. Какие трудности в аудировании испытывают младшие школьники?
3. В чем причины этих трудностей?
4. Каковы пути предупреждения трудностей в аудировании и методические условия, способствующие формированию аудитивных умений

младших школьников на уроках русского языка?

Теоретическую базу исследования составили труды, посвященные вопросам изучения слушания как психофизиологического и когнитивного процесса (И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, А.Н. Леонтьева и др.), вида речевой деятельности и объекта лингводидактических исследований (Т.И. Зиновьевой, Т.А. Ладыженской, М.А. Мищеринной, Н.В. Нефедовой, Т.Д. Сеговой, М.С. Соловейчик, Л.Е. Туминой, Л.В. Черепановой и др.). Принимались во внимание выводы ученых относительно психолого-педагогической специфики процесса обучения слушанию в младшем школьном возрасте (Е.К. Ибакаева, Р.Л. Рождественская, Л.С. Сильченкова).

Результаты исследования

Термин «аудирование» прочно вошел в научный оборот во второй половине XX века и первоначально использовался преимущественно в методике обучения иностранным языкам. В дальнейшем данное понятие было адаптировано и к обучению родному языку, где оно стало рассматриваться как самостоятельный и равноправный вид речевой деятельности наряду с говорением, чтением и письмом. В современном научном понимании аудирование определяется как процесс восприятия, понимания и смысловой интерпретации устной речи, осуществляемый в реальном времени и требующий активного участия сознания слушающего. Это сложный когнитивный процесс, включающий восприятие, осмысление и интерпретацию устной речи.

С психолингвистической точки зрения аудирование представляет собой многоуровневую деятельность, включающую несколько взаимосвязанных этапов. На первом этапе происходит акустическое восприятие речевого сигнала, связанное с работой слухового анализатора. На втором этапе осуществляется фонетическое и фонематическое распознавание, позволяющее соотнести услышанные звуковые комплексы с единицами языковой системы. Далее активизируются лексико-грамматические механизмы, обеспечивающие понимание значения слов и синтаксических конструкций. Заключительным этапом является смысловая интерпретация высказывания, в ходе которой

слушающий соотносит полученную информацию с контекстом, ситуацией общения и собственным жизненным опытом (Леонтьев, 1999). В процессе слушания задействованы механизмы речи, долговременной и оперативной памяти: словоразличения и словоузнавания, сегментации речевого потока, внутреннего проговаривания, упреждающего анализа и синтеза, вероятностного прогнозирования, осмысления, синтетического удержания всех составных элементов и др. (Жинкин, 1958, с. 117-124). Ученые также называют механизм селекционирования полезного звукового сигнала, то есть вслушивание в звучание данной речи и игнорирование посторонних звуковых сигналов (Клобукова, Михалкина, 2001, с. 105). Активное слушание сопровождается рефлексией: слушающий осознает собственное понимание/непонимание речи и речевое поведение. И.А. Зимняя, подчеркивая деятельностную природу слушания, указывала, что результат этой деятельности проявляется в реакции слушающего в дальнейшей коммуникации (Зимняя, 2001, с. 100).

Таким образом, аудирование не может рассматриваться как пассивный процесс. Напротив, оно требует высокой степени когнитивной активности, активизации памяти и опоры на уже сформированные языковые и познавательные структуры. Это положение имеет принципиальное значение для организации обучения аудированию в начальной школе, поскольку младшие школьники находятся на этапе интенсивного формирования указанных структур.

Процесс аудирования обеспечивается речевым и фонематическим слухом. Под речевым слухом понимают способность воспринимать реплики собеседника, «воспроизводя их во внутренней речи, артикулируя согласно фонологическим средствам языка» и интонируя фразы (Цабе-Рябая, 2012, с. 117). Н.В. Кудасова дополняет структуру речевого слуха акцентуационным компонентом, состоящим в различении ударного слога, что актуально с учетом смыслоразличительной роли и подвижности русского ударения (Кудасова, 2015, с. 81). Фонематический слух – способность воспринимать на слух звуки речи, являющиеся смыслоразличительными единицами, дифференцировать и обобщать их в словах (Ткачева, 1980, с. 95; Ткачева, 1984, с. 29). Для осмысления

услышанного важно удержать информацию в памяти, поэтому психологи говорят о ее особом виде – слухоречевой (Леонтьев, 2000). Механизм речеслуховой памяти «позволяет слушающему удерживать в сознании воспринятые отрезки речи, воспринимать речь крупными блоками» (Зиновьева, Бегунова, 2010, с. 36).

Если речевой и фонематический слух, а также слухоречевая память достаточно развиты, то созданы предпосылки для успешного восприятия и понимания младшим школьником доступной по содержанию речи других. Недоразвитие ведет к тому, что слушающий допускает ошибки в толковании услышанного, искаженно понимает звучащие единицы языка и также искаженно его воспроизводит (велосипед – *валасипед*, туалет – *тувалет*, театр – *тятор*, шумел камыш – *шумел как мышь*, шумелка-мышь, грейпфрут – *гриб-фрукт*, табуретка – *тубаретка* и др.). Отметим, что методика обучения слушанию более рассматривается методистами, изучающими процесс овладения иностранным языком, в том числе русским как неродным, но приведенные выше примеры показывают, что даже у нормосохранных детей встречаются фонетические ошибки, нарушения слоговых структур слова, они не всегда справляются с дослушиванием до конца, не могут выделить главного, запомнить последовательность элементов высказывания. Например, при работе над алгоритмом совершения орфографического действия, который разъясняет и демонстрирует учитель, дети, воспроизводя воспринятую устно инструкцию, теряют элементы, нарушают последовательность, искажают причинно-следственные связи. Сказанное подтверждает, что учить слушанию необходимо и применительно к родному языку.

Ребенок, слушая образцовую звучащую речь, усваивает звуковые и интонационные модели и, действуя на основе подражания, начинает использовать в своих высказываниях. То есть аудирование – это фундамент развития не только тех умений, которые обеспечивают рецепцию сообщения, но и продуктивных коммуникативно-речевых умений. На основе аудирования в начальных классах формируется полноценный навык чтения, осваивается

механизм письма, развивается связная речь, а также правописные умения и навыки. Слушая, ребенок, с одной стороны, познает информацию, а с другой – воспринимает образцы чужой речи, усваивая лексику и грамматические модели.

Психолого-педагогические особенности младших школьников оказывают прямое влияние на восприятие звучащего текста: речь идет о нестабильном внимании, ограниченной произвольной регуляции деятельности, невысоком уровне развития фонематического слуха, сниженной мотивации слушания (Ибакаева, 2010; Рождественская, 2015; Сильченкова, 2005, с. 113; Яева, Стасюк, 2018). Успешность аудирования зависит от слаженной работы нескольких компонентов. У младших школьников в силу возрастных особенностей в стадии формирования находятся все компоненты аудирования как вида речевой деятельности: перцептивный (слуховое восприятие), мнемический (речеслуховая память), семантический (понимание значения), инференционный (извлечение смысла) (Киселевич, 2008), что и порождает спектр проблем.

Федеральная рабочая программа начального общего образования по русскому языку выдвигает уже в 1 классе требование научить понимать текст при его прослушивании и при самостоятельном чтении вслух (Федеральная рабочая программа начального общего образования, 2025). Учащиеся должны уметь выслушать одноклассников, выделить определенный элемент (например, слово) или главную информацию в звучащей речи, пересказать услышанное, задать вопрос говорящему. При этом слушание организуется как при восприятии живой речи, так и при воспроизведении аудиозаписи, просмотре видеофрагментов, оно является основой беседы (в том числе в ходе открытия нового знания), а также подготовительной работы при обучении изложению и сочинению.

В результате теоретического анализа исследуемой проблемы все затруднения, возникающие у младших школьников в процессе слушания, можно систематизировать, выделив несколько групп детерминирующих факторов (таблица 1).

Таблица 1 – Факторы, детерминирующие процесс слушания младшего школьника

Факторы	Последствия
Психофизиологические и когнитивные	
Несформированность произвольного внимания	Быстрое утомление, отвлечение; мозаичное представление образа текста в сознании
Ограниченный объем памяти	Слабое удержание информации, забывание начала фразы, текста; невозможность синтеза целого
Свойства звучащего потока речи: линейность, необратимость, быстрый темп	Наложение одного речевого фрагмента на другой и трудности в их смысловой обработке
Неразвитость абстрактного мышления	Трудности смысловой обработки информации без визуального подкрепления
Лингвистические	
Фонетические: особенности фонетической системы языка, ударения; фонетические процессы (редукция, ассимиляция и др.)	Неразличение сопоставимых фонетических единиц и явлений и связанные с этим проблемы узнавания фонетических единиц на фоне недостаточного развития речевого и фонематического слуха
Лексические: сложность лексической системы, наличие омонимов, паронимов, малоупотребительной лексики	Узость и неупорядоченность словарного запаса ребенка, недопонимание на фоне наличия незнакомых слов или знакомых слов в неожиданном употреблении

Грамматические: наличие сложных синтаксических конструкций	Трудности в декодировании сложных конструкций, а именно: в установлении грамматической связи между частями высказывания
Аффективные	
Высокий уровень тревожности, боязнь ошибки	Блокировка восприятия устной речи (например, при подготовке к изложению)
Низкая мотивация	Отсутствие интереса, отвлечение, пропуск фрагментов высказывания, мозаичное представление образа текста в сознании
Наличие помех, некомфортные условия	Отвлечение, пропуск фрагментов высказывания; мозаичное представление образа текста в сознании
Методические	
Невнимание на уроках к слушанию как виду речевой деятельности	Отсутствие опыта рефлексивного слушания, недооценивание его важности, несформированность аудитивных умений
Отсутствие упражнений в детальном и критическом слушании	Пропуск деталей при слушании, неспособность установить причинно-следственные связи, неумение сопоставить основную мысль высказывания и свое мнение
Некачественный дидактический материал (неинтересный, не соответствующий возрасту, представленный с помехами, шумом)	Снижение мотивации слушания, несформированность аудитивных умений

Таким образом, проблемы обучения аудированию у младших школьников носят системный характер, коренясь в возрастной психофизиологии, в уровне

речевого развития, в особенностях звучащей речи и в методическом обеспечении процесса организации обучения.

Обобщение собственного опыта позволяет судить, что названные затруднения проявляются следующим образом. Во-первых, ученик не справляется с задачей удержания внимания, которое быстро переключается на иной, даже не столь важный объект. Ребенок отвлекается на посторонние шумы, думает о своем. При этом данные проявления не всегда видны учителю. Во-вторых, даже проявляя внешние паттерны внимательного слушания, ученик не удерживает в памяти воспринятое на слух, поэтому, например, не может подготовиться к изложению или пересказу услышанного. Лучше он запоминает начало и конец высказывания, нередко может назвать тему и основную мысль, но не запоминает детали, второстепенную информацию, путает имена собственные, последовательность действий. Младший школьник с трудом воспринимает объяснительную речь учителя, поскольку ее смысловая обработка требует запоминания и сопряжена с установлением причинно-следственных связей, выявлением закономерностей, подведением частных примеров под общее правило и т.д. Ученик не может слушать речь одноклассников, пересказывающих текст или выступающих с сообщением и не умеющих применять средства интонационной выразительности. При этом ребенок быстро теряет смыслы, его внимание переключается на другое. В-третьих, трудность представляет вычленение слова в потоке речи и звука в составе слова, выполняющего смыслоразличительную роль, поэтому ученик неверно дифференцирует лексические единицы, искажает их, усваивает в искаженном виде. Например, при освоении грамматической категории времени глагола дети после восприятия на слух нередко путают лексемы «прошедшее» и «прошлое».

Для уточнения уровня сформированности аудитивных умений младших школьников было проведено эмпирическое исследование.

Учащимся 3 классов (80 человек, школа 16 г. Рязани, март 2026 г.) было предложено задание – послушать читаемый учителем рассказ и оценить

20 данных в таблице утверждений как истинные или ложные (таблица 2). В случае если информацию не запомнил, ученик должен был сделать соответствующую отметку в графе «Не помню». Соблюдалось требование создания комфортной, доброжелательной обстановки, отсутствия внешних помех, внятного и умеренного выразительного чтения рассказа учителем. До чтения была дана установка на внимательное слушание и последующее выполнение заданий по прослушанному материалу. В ходе слушания замечаний учащимся не делали, но за их поведением велось наблюдение с фиксацией реакций учащихся.

Диагностический материал разработан по рассказу М.В. Дружининой «Буду чемпионом!» (Дружинина, 2023). Задания проверяли умения глобального (утверждения 1, 2, 17–20) и детального (утверждения 3–16) слушания. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Диагностика уровня сформированности аудитивных умений учащихся 3 класса

Утверждение	Характеристика утверждений	Количество выборов, %		
		Правильных	Неправильных	«Не помню»
1. Тема рассказа – ожидание школьных оценок	Истинно	57,5	40	2,50
2. Тема рассказа – хоккей	Ложно (хоккей не является темой текста)	41,25	53,75	5,00
3. Темка собирался идти первый раз в первый класс	Истинно («завтра, первого сентября, ... Темка собирался идти первый раз в первый класс»)	92,25	3,75	3,75

4. Папа смотрел чемпионат мира по хоккею	Ложно («...шел чемпионат страны по хоккею»)	3,75	95,00	1,25
5. Темка боялся, что будет учиться на двойки	Ложно («...На одни двойки! – радостно прокричал Темка»)	96,25	2,50	1,25
6. Темка хотел стать похожим на хоккеиста Бориса Терентьева	Ложно («я хочу стать знаменитым хоккеистом, как Терентий Барашкин»)	23,75	73,75	2,50
7. Во вчерашнем матче любимый хоккеист Темки забил много голов	Истинно («Вон он сколько голов забил вчера»)	56,25	36,25	7,50
8. У Темки была клюшка, он ею размахивал	Истинно («Темка схватил клюшку и начал бодро ею размахивать»)	92,5	6,25	1,25
9. Темка считал, что хоккеист добился успеха, потому что учился на двойки	Истинно («Если бы не двойки, уж не знаю, кем бы он стал!»)	88,75	7,50	3,75
10. Папа объяснял, что к победам ведут не двойки, а послушание и дисциплина	Ложно («...к победам ведут спортсмена вовсе не двойки, а трудолюбие и мастерство»)	30,00	65,00	5,00

11. Сегодня хоккеист Терентьев не забил ни одной шайбы	Ложно («Опять промахнулся Барашкин! Ни одной забитой шайбы сегодня!»)	10,00	83,75	6,25
12. Тренер поставил хоккеисту двойки	Ложно (поставил «комментатор Буханкин»)	23,75	71,25	5,00
13. Папа считал, что привычка получать двойки вредна	Истинно («Вот что значит, привычка получать двойки!»)	78,75	13,75	7,50
14. Темка передумал получать двойки	Истинно («На пятерки, – твердо сказал Темка»)	81,25	13,75	5,00
15. Папу обрадовало решение сына получать пятерки	Истинно («Молодец! – обрадовался папа»)	95,00	3,75	1,25
16. Темка считал, что двойки получать не страшно, но только чтобы не часто	Истинно («Двойки, конечно, тоже придется получать. Но так, чтоб привычки не было»)	92,25	5,00	3,75
17. Темка понял, что двойки не являются залогом побед	Истинно	88,75	6,25	5,00
18. Рассказ учит ставить правильные цели	Истинно	71,25	15,00	13,75

19. Рассказ учит не равняться на хоккеистов	Ложно	56,25	32,50	11,25
20. Рассказ учит правильно видеть причины и понимать последствия	Истинно	72,50	12,50	15,00

Опросник позволил выявить, что учащиеся испытывают затруднения и в глобальном, и в детальном слушании. Например, в определении темы текста ошиблись около половины испытуемых (строки 1–2), основной мысли – до 32,50% (строка 19). Глобальное слушание затруднительно потому, что требует удержания внимания и запоминания на протяжении длительного времени и одновременного восприятия, осмысления и обработки текста. Детальное слушание затруднительно, во-первых, тогда, когда утверждение было не точным, а перефразированным (строка 7), во-вторых, когда в нем информация подменялась сходной (строки 6, 10, 11, 12). Если утверждение было воспроизведено практически дословно, то учащиеся демонстрировали лучшие результаты (строки 5, 8, 9, 15, 16). Дети не проявили внимание к именам героев, статусу, уровню хоккейных соревнований. В строке 10 их не смутила замена трудолюбия и мастерства на дисциплину и послушание (вероятно, потому, что это не противоречит их обыденному сознанию).

Количество правильных выборов в детских работах различалось и находилось в параметрах от 5 до 18.

Таблица 3 – Оценка уровня сформированности аудитивных умений учащихся 3 класса

Уровни сформированности аудитивных умений	Количество баллов	Количество учащихся, %
Высокий	18–20	1,25
Выше среднего	15–17	15,00

Средний	12–14	57,50
Ниже среднего	8–11	23,75
Низкий	0–7	2,50

Анализ затруднений учащихся начальных классов в слушании, выявленных в ходе исследования и в процессе собственной многолетней практики, а также результаты теоретического исследования позволили определить условия успешности процесса формирования аудитивных умений на уроке русского языка в начальной школе.

1. Системность в работе над аудитивными умениями: работа организуется поэтапно и включает: 1) осознание сведений о речи устной и письменной, о слушании и его сложностях, о способах запоминания информации, воспринятой на слух; 2) формирование умений и навыков слуховой рецепции, выделения ключевой информации, прогнозирования содержания устного высказывания и использования контекстных подсказок, составления плана материала, предлагаемого к прослушиванию, раскрытия и воссоздания смысловых связей (Валькова, 2013; Гальскова, 2020; Мищерина, 2022; Нефедова, 2004; Плетнева, 2015). Система поэтапного формирования психофизиологических механизмов слушания с учетом фаз речевой деятельности представлена Л.В. Черепановой, Н.Е. Ячменевой (Черепанова, Ячменева, 2018), однако ее реализация нуждается в дополнении качественными дидактическими и диагностическими материалами и методическими рекомендациями для учителя.

2. Создание благоприятного психологического климата: обеспечение комфортного слушания, доброжелательной обстановки, деликатность в исправлении ошибок.

3. Целенаправленное обучение слушанию книжного текста. Устная речь и озвученная письменная речь различаются по своим характеристикам. Слушание книжного текста требует восприятия более длинных и сложных предложений, наполненных как непривычной для детского сознания лексикой, так и особыми грамматическими конструкциями. Такой вид слушания нуждается в большем

объеме оперативной памяти и когнитивной активности.

4. Ограниченность объема звучащего текста: использование коротких устных рассказов, пересказа по частям, чтение художественного текста с остановками, сопровождение этого процесса вопросами, облегчающими восприятие и осмысление речи и поставленными до, в процессе и после чтения-слушания; применение устных инструкций к учебным действиям с постепенным наращиванием сложности и длительности.

5. Работа над формированием мотивации слушания. Очевидно, что между коммуникативной установкой и результативностью слушания имеется прямая связь (Зимняя, 2001, с. 127). Речевая деятельность осуществляется активно, если реципиент испытывает потребность в получении информации путем слушания; в этом случае внимание фокусируется на звучащей речи, обостряется слуховая чувствительность и мыслительные процессы.

6. Использование системы специальных упражнений, основанной на выделении трех видов восприятия звучащего текста – глобального, детального, критического (Ладыженская, 2001, с. 268-269). В ходе упражнений, формирующих аудитивные умения, предлагается прослушивание с остановками и прогнозированием, прослушивание с ответами на вопросы; слушание с установкой; выделение смысловых блоков и лексико-грамматических единиц; сопоставление звучащего и визуального материала; соотношение прослушанного и утверждений, соответствующих и не соответствующих тексту; пересказ услышанного; слушание текста с ошибкой, которую надо заменить, слушание инструкции с выполнением действия и др. Особое внимание следует уделить обучению внимательному отношению к деталям текста во время слушания.

7. Выделение этапов в выполнении упражнений в аудировании: мотивационного (инструкция и постановка задачи), перцептивного (восприятие звучащей речи), аналитического (анализ услышанного по вопросам и заданиям, контроль понимания), синтетического (воспроизведение или создание вторичного/встречного текста), рефлексивного (анализ деятельности и

результата).

8. Визуальное подкрепление: использование иллюстративного материала, графической фиксации смыслов, полученных во время слушания.

9. Формирование «зоркости слушателя»: способности обнаруживать незнакомые слова, выделять ключевые слова, микротемы, проявлять внимание к интонационному рисунку и др.

10. Использование игровых форм и методов обучения: ролевые игры, составление и прослушивание диалогов, соревнование в активном рефлексивном слушании (Сегова, 2006), мультимедийных технологий (аудио- и видеозаписей) с последующими заданиями и обсуждением коммуникативных задач (обсуждение услышанного).

Заключение

В ходе проведенного исследования было установлено, что обучение аудированию младших школьников на уроках русского языка является важным, но недостаточно проработанным компонентом образовательного процесса. Проблема формирования навыков аудирования у младших школьников в процессе обучения русскому языку сохраняет свою актуальность и требует дальнейшего методического осмысления. Несмотря на значимость данного вида речевой деятельности, на практике ему часто уделяется меньше внимания по сравнению с чтением и письмом.

Анализ научно-методической литературы и педагогической практики показал, что у младших школьников возникают трудности в восприятии устной речи на слух. Выявлено, что это обусловлено как психолого-возрастными особенностями учащихся, недостаточно сформированными навыками концентрации внимания, ограниченным словарным запасом школьников, так и отсутствием систематической работы по развитию аудирования, недостаточным использованием разнообразных методических приемов и современных средств обучения.

В ходе эмпирического исследования установлено, что около 26% учащихся 3 класса имеют низкий и ниже среднего уровни сформированности аудитивных

умений. Учащиеся начальных классов испытывают затруднения в восприятии и смысловой обработке звучащего текста. Более они понимают и запоминают общий замысел автора, менее – детали текста. Трудности выявлены при осознании темы и основной мысли текста, воспринятого на слух.

В результате исследования было доказано, что эффективность формирования навыков аудирования повышается при соблюдении следующих условий: систематическое включение заданий на аудирование в структуру урока; организация слушания спонтанной и продуманной разговорной и книжной речи: озвученных художественных, учебно-научных текстов); опора на наглядность и контекст; применение интерактивных и игровых методов обучения; постепенное усложнение заданий с учетом возрастных особенностей учащихся.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с более глубоким изучением методов и технологий развития аудирования у младших школьников, разработкой и апробацией инновационных методик обучения аудированию.

Интерес представляет использование цифровых образовательных ресурсов, аудиовизуальных средств и интерактивных платформ, способствующих повышению мотивации учащихся. Особое значение имеет вопрос включения аудирования как обязательного компонента в структуру урока русского языка в начальной школе.

Также актуальным направлением является разработка валидных диагностических инструментов для оценки уровня сформированности аудитивных навыков у младших школьников и создание методических рекомендаций для учителей начальной школы.

Таким образом, совершенствование методики обучения аудированию остается ключевой задачей современной методики обучения русскому языку и требует дальнейших научных и практических разработок.

Литература

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. (2010) Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР.
2. Валькова, Н.Н. (2013) О возможностях учебного предмета «Русский

язык» для обучения аудированию. *Начальная школа*, 2013, 4, 29-33.

3. Гальскова, Н.Д. (2000) Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ: ГЛОССА.

4. Дружинина, М.В. (2023) Смешные рассказы для детей. М.: Издательство АСТ.

5. Жинкин, Н.И. (1958) Механизмы речи. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР.

6. Зимняя, И.А. (2001) Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт.

7. Зиновьева, Т.И., Бегунова, Е.Г. (2010) Профессиональная компетенция учителя начальных классов в области обучения младших школьников слушанию как виду речевой деятельности. *Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология*, 2010, 4, 31-46.

8. Ибакаева, Е.К. (2010) Обучение младших школьников аудированию как виду речевой и учебной деятельности. Дис. ... канд. пед. наук, Екатеринбург, 261 с.

9. Киселевич, И.Н. (2008) Психокогнитивные процессы обработки иноязычной аудитивной информации. *Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна*, 2008, 4 (21), 109-115

10. Клобукова, Л.П., Михалкина, И.В. (2001) Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации. *Мир русского слова*, 2001, 3, 104-108.

11. Кудасова, Н.В. (2015) Формирование речевого слуха на начальном этапе обучения русскому языку. *Сборники конференций НИЦ Социосфера*, 2015, 40, 80-83.

12. Ладыженская, Т.А. (2001) Обучение слушанию. *Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений*. М., 267-270.

13. Леонтьев, А.А. (1999) Основы психолингвистики: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология». М.: Смысл.

14. Леонтьев, А.Н. (2000) Логическая и механическая память. *Психология памяти: хрестоматия*. М., 626-652.
15. Мищерина, М.А., Мищерина, Н.М. (2022) Совершенствование приемов эффективного слушания в ходе обучения базовым логическим действиям на уроках русского языка и литературы. *Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций*, 2022, 4, 95-98.
16. Нефедова, Н.В. (2004) Обучение слушанию как виду речевой и учебной деятельности учащихся старших классов. Автореферат дис. ... канд. пед. наук, Екатеринбург, 21 с.
17. Плетнева, Н.Д. (2015) Методы формирования аудитивных умений учащихся в начальной школе. *Январские педагогические чтения*, 2015, 1, 156-158.
18. Рождественская, Р.Л. (2015) К проблеме развития навыка аудирования как вида речевой деятельности младших школьников на уроках русского языка. *Риски в изменяющейся социальной реальности: проблема прогнозирования и управления: материалы Международной научно-практической конференции, Белгород, 19–20 ноября 2015 года*. Белгород, 613-618.
19. Сегова, Т.Д. (2006) Обучение слушанию как виду речевой деятельности в 5–6 классах. Автореферат дис. ... канд. пед. наук, Екатеринбург, 19 с.
20. Сильченкова, Л.С. (2005) Формирование фонематического слуха. *Начальная школа*, 2005, 1, 110-119.
21. Ткачева, Л.Ф. (1890) Развитие фонематического слуха у детей как предпосылки успешного усвоения фонетики и орфографии. *Вопросы психологии*, 1980, 5, 95-104.
22. Ткачева, Л.Ф. (1984) Фонематические действия как предпосылка успешного освоения фонетики, графики и орфографии. *Дошкольное воспитание*, 1984, 9, 29-32.
23. Федеральная рабочая программа начального общего образования.

Русский язык (для 1–4 классов образовательных организаций) (2025). Получено с https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_noo_frp_russkij-yazyk_1-4.pdf?ysclid=ml7ynioh5d748199347

24. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (2021). Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 336 от 31 мая 2021 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». Получено с https://sh-gruzenskaya-r04.gosweb.gosuslugi.ru/-netcat_files/userfiles/-FGOS_NOO.pdf

25. Цабе-Рябая, Н.А., Москвитина, Н.В. (2012) Значение речевого слуха в работе по совершенствованию природных речевых данных. *Проблемы высшего образования*, 2012, 1, 116-119.

26. Черепанова, Л.В., Ячменева, Н.Е. (2018) Проблема обучения аудированию школьников на уроках русского языка: состояние и перспективы. *Ученые записки Забайкальского государственного университета*, 2018, 13, 6, 155-166.

27. Яева, Н.М., Стасюк, М.В. (2018) Проблемы формирования аудитивных умений учащихся в начальной школе. *Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XI Международной научно-практической конференции: в 3 частях. Часть 3*. Пенза, 172-175.