

Колесникова Надежда Геннадьевна
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение –
детский сад № 196
Россия, город Екатеринбург
620141, улица Софьи Перовской, дом 119А
[**ekb_mdou196@mail.ru**](mailto:ekb_mdou196@mail.ru)

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА. ОПЫТ РАБОТЫ.

Ключевые слова: дошкольники; учитель-логопед; коррекция; приёмы; практики.

Аннотация. В данной статье рассматривается опыт работы по развитию речи детей-инофонов в условиях детского сада. Описываются игровые практики, которые способствуют развитию речи и коммуникативных навыков. Особо подчёркивается важность включения детей в предметно-манипулятивную деятельность, так как это позволяет донести до воспитанников в доступной форме сложные понятия и закономерности русского языка.

Актуальность рассматриваемой темы заключается в том, что миграционные процессы, происходящие в последние годы в нашем регионе, значительно увеличили приток детей дошкольного возраста, для которых русский язык является иностранным. Приведём пример национального состава нашей дошкольной организации.

Национальность	2018 год		2023 год	
	Количество детей	Процент от общего числа	Количество детей	Процент от общего числа
Аварцы	0	20%	2	30%
Азербайджанцы	7		8	
Армяне	4		3	
Киргизы	8		48	
Таджики	6		18	
Узбеки	0		2	
Китайцы	1		0	
Русские	234	80%	190	70%
Всего:	260	100%	271	100%

Прирост дошкольников из иноязычной среды очевиден. Дети, для которых русский язык является иностранным, поступают в дошкольное учреждение, зачастую имея как в пассивном, так и активном словаре минимальный запас русских слов. Конечно, нельзя заставить говорить по-русски всех членов семьи и это не этично, учитывая право на сохранение национальных традиций, но важно разъяснять родителям, что речь формируется изначально по подражанию и если предполагается дальнейшее обучение ребёнка в русскоязычной среде, то соответственно и окружение малыша должно демонстрировать образец русской речи. Но, к сожалению, зачастую грубо искажённая русская речь родителей рождает новую проблему, ребёнок перенимает неправильные формы употребления языка, они прочно закрепляются в его сознании и с большим трудом поддаются коррекции. К сожалению и частые переходы в общении с детьми с одного языка на другой могут сбивать малыша с толку, он начинает переносить в изучаемый новый язык грамматические нормы своего коренного языка – это явление специалисты называют «языковой интерференцией», влияние одной языковой системы на другую. Поэтому родители иноязычных детей, особенно мамы, так же не владеющие русским языком, часто выражают желание, чтобы с ребёнком занимался учитель-логопед, обучал его языку, грамматике, начальным навыкам чтения, занимался подготовкой к школьному обучению.

Действительно речевые и языковые трудности детей-инофонов требуют работы специалистов, но при изучении английского, французского языка коррекционная работа не осуществляется, а выстраивается на других принципах усвоения новой языковой системы, следовательно, пришло время по-новому взглянуть на проблему семей иммигрантов и обучение их детей специалистами учителями языка.

Логопедами в настоящее время фиксируется большое количество детей с речевой патологией, обусловленной органическим поражением центральной нервной системы и приоритетное право на коррекционные занятия отдаётся им. Действительно и среди выходцев из иноязычных семей есть дети с патологическими проблемами речевого развития. Оценить специалисту уровень развития речи у такого малыша затруднительно, так как логопедические оценочные задания разработаны для монолингвов, носителей русского языка. Рекомендуются привлекать к диагностическому обследованию родителей с целью оценивания грамматической стороны речи и сформированности связного высказывания, но как говорилось выше, члены семьи владеют русским языком на пороговом, бытовом уровне и такая работа не будет продуктивной.

Начиная диагностику речевого развития детей-инофонов, мы пытаемся вступить с ними в беседу, чтобы оценить уровень понимания русского языка, но часто этот приём необъективен, так как малыш стесняется нового малознакомого человека и не хочет вступать в диалог, поддерживать беседу. Не всегда выручает и картинный материал, так как можем получить ответ на родном языке ребёнка. Поэтому считаем, целесообразно проводить диагностическое наблюдение в групповом помещении в ходе свободной игровой деятельности, когда вербальное общение выстраивается со сверстниками. В ходе такого наблюдения ярко проявляются коммуникативные навыки детей, учитель-логопед в первую очередь обращает внимание на звукопроизводительную сторону речи. Это позволяет дифференцировать нормотипичных детей (с незнанием русского языка) от сверстников с дизартрическими проявлениями. Несформированность артикуляционного праксиса: недостаточный объём, точность, произвольность движений губ, языка, наличие саливации, синкенезии – показатели, которые отражают состояние нервной системы ребёнка.

Затем в ходе индивидуальной беседы оценивается способность воспроизвести отдельные слова по речевому образцу, с опорой на картинный материал. Часть детей в отражённой речи демонстрируют примерно нормированное звучание звуков в составе слова (сейчас мы не говорим об акценте), а другая часть воспитанников затрудняется повторить слово, по речевому образцу искажая его до мало узнаваемого звукокомплекса.

Оценивание объёма русского словаря, уровня владения навыками словообразования и словоизменения, грамматическими категориями, составлением связного высказывания на заданную тему, в ходе первичного логопедического обследования считаем нерациональным.

Так выявляем в ходе первичного логопедического обследования детей с дизартрическими признаками и предлагаем родителям проконсультироваться у медицинских специалистов.

Воспитанникам с дизартрией, как известно, характерен ряд психических особенностей, у них страдает эмоционально-волевая сфера, низкая концентрация внимания, работоспособность. Поэтому иноязычных детей ещё труднее включить в работу, чем русскоязычных детей. В начале коррекционной работы эти дети медленно адаптируются к новому педагогу, логопедическому кабинету, требованиям. В ходе занятия, они либо апатичны, либо эмоционально неуравновешенные, плаксивы.

Появилась необходимость поиска нестандартных решений организации образовательного процесса. Авторские идеи Лебедевой Ирины Леонидовны, Кучиной Екатерины Владимировны, Горбуновой Веры и других логопедов-практиков помогли выбрать оптимальные методы и приёмы, которые позволяют включить детей в продуктивную коррекционную работу и превратить трудное, сложное в простое и понятное.

Практика показывает: только через включение ребёнка в активную деятельность можно его научить. Для детей, овладевающих одновременно двумя языками, особенно важно многократное упражнение через предметно-манипулятивную деятельность.

В период дошкольного детства основа всего – предметная деятельность, это естественно для детей, а в сочетании с яркими сенсорными стимулами и игровым сюжетом становится вдвойне привлекательна, увлекательна и многократное повторение, отработка того или иного навыка ребёнку не надоедает, он не чувствует усталости.

Сенсорные стимулы, – используемые в работе, это разнообразные материалы и предметы, которые позволяют детям использовать свои органы чувств для усвоения знаний и включают детей в активную деятельность, помогая им максимально сконцентрировать внимание на изучаемом объекте.

В системе коррекционной работы используются игровые приёмы выше указанных коллег, классические, описанные в логопедической литературе, и авторские. Приведу примеры из практики.

Коррекционная работа организуется одновременно по нескольким направлениям с целью выработки новых артикуляционных навыков и восполнения недостатков в речевом развитии, для иноязычных детей актуализация словаря выходит на первый план.

Внимание к смысловому значению слова, накопление словаря – уточнение значения отдельного слова, понимание значения отдельных слов помогает ребёнку в дальнейшем строить смысловые связи в предложениях и текстах. Конечно, большое место в работе отводится предметному словарю (номинативному), но важно помнить и о глагольном (предикативном) слове и о слове прилагательных (атрибутивный).

Для активизации, пополнения, уточнения словаря предлагаю следующие игровые упражнения.

«Живая азбука» – все дети очень любят маленькие игрушки, рассматривание и манипуляции с мелкими предметами, может надолго увлечь малыша. Увлечённость, сосредоточенность, обязательно нужно использовать, чтобы включить ребёнка в познавательную деятельность. «Живая азбука» помогает актуализировать словарь. Ребёнку предлагается соотнести предмет с родовым понятием (тематической группой), продолжить тематический ряд (владение видовыми понятиями). Предметы «Живой азбуки» можно искать в крупе, ощупывать и узнавать в волшебном мешочке, при этом учить ребёнка называть предмет чётко, неторопливо, вслушиваясь в звучание слов. Учите малыша отхлопывать/отстукивать ритм слова, чтобы почувствовать, что слова бывают длинными и короткими, предложите слово прошагать. Далее учите выделять голосом первый звук из состава слова и соотносить его с буквенным обозначением. На данном этапе игра с маленькими предметами усложняется, выделенный звук из состава слова обозначается общепринятыми цветовыми символами и помещается на соответствующую салфетку, синего цвета – если твёрдый согласный, красного – гласный звук, зелёного цвета – мягкий согласный. Маленькие игрушки «Живой азбуки» помогут поупражнять детей в употреблении грамматических категорий: согласование существительных с местоимениями мой, моя, моё, мои; согласование существительных с количественными числительными; употребление падежных окончаний и т.д. и т.п.

«Кто больше?» Два игрока передают друг другу предмет, например «цветок», сопровождая своё действие словом характеризующим качество предмета, а взрослый или водящий из детей, счётными палочками отмечает, кто назвал больше прилагательных. Если пара не может больше подобрать слова, то ход переходит к следующей паре игроков. Им предлагается описать, например «персик», при этом педагог советует припомнить, какие из уже названных слов можно использовать для его описания, а далее подобрать ранее не названные прилагательные. И так далее.

По ходу игры можно поменять задание, например один из игроков предложил определение – «круглый» и теперь игрокам нужно называть, что может быть круглым, расширяем семантические связи между прилагательными и существительными. Далее

выбираем один из названных предметов, например «баранка» и просим подобрать слова обозначающие действие – что можно делать с баранкой? Игра переходит от одной пары игроков к другой, выигрывает тот, кто набрал больше счётных палочек.

«Загадки фетровой полянки» данное игровое пособие универсально и позволяет решать несколько обучающих задач.

Примеры заданий: у кого на полянке есть такой же предмет как уводящего? А какие ещё предметы есть на твоей полянке? Послушайте, как звучат слова, кто-то заметил, что они начинаются все одинаково, с одного звука? Перечислите предметы из одной тематической группы и подберите обобщающее слово, продолжите тематический ряд.

Закройте от ребёнка «полянку», с которой играли, и попросите припомнить какие предметы на ней были.

Придумайте предложение/рассказ, в котором будут использованы слова с «Фетровой полянки». Можно привлечь внимание детей к звуковой стороне слова игра «Цепочка слов». Первый вариант: предметы на «Фетровой полянке» располагаются линейно, ребёнку предлагается определить последний звук в слове-названии первого предмета, затем произнести название следующего предмета, голосом выделяя первый звук, учить вслушиваться в звучание слов, анализировать и делать вывод, что звуки одинаковые. Так ребёнок проговаривает все слова-названия предметов на «полянке» и начинает понимать, что звуковое окончание одного слова является началом для другого. Второй вариант игры: ребёнок так же должен выделить из состава слова первый и последний звук, но предметы находятся на «полянке» хаотично, и малышу нужно выстроить «Цепочку слов», соблюдая правило, последний звук первого слова становится первым для последующего. Данная игра стимулирует развитие межполушарного взаимодействия, так как ребёнок одновременно проговаривая слово, анализирует его звуковой состав, и протягивает шнурок от одного предмета к другому, фиксируя за пуговицу.

«Слова-самоцветы». В данной игре используются Камешки Марблс – «самоцветы». Камешки могут быть разной формы, величины. В верхней части игрового поля есть буквы, они обозначают, с какого звука начинается название цвета, это подсказка, какой самоцвет выбрать по ходу игры. Задание для детей: назови нарисованный предмет, выделяя голосом сначала первый звук в слове, определи название какого цвета, так же начинается с этого звука, из шкатулки выбери «самоцвет» этого цвета и помести его на схеме-полоске под картинкой, с которой ты работаешь. Затем вновь произнеси слово, голосом выделяя последний звук в слове, аналогично выбери самоцвет из шкатулки, название цвета которого начинается с определённого тобой звука, продолжай выполнять задания, пока все схемы на игровом поле не заполнятся «самоцветами».

«Найди звук» вам также понадобятся Камешки Марблс. На игровом поле по кругу располагаются предметные картинки, выбери букву обозначающую гласный звук и помести её в центре игрового поля. Выложи, «раскрась» букву красными камешками, затем называй картинки, голосом выделяя гласный звук, если звук совпадает с буквой, то от буквы к слову выложи дорожку из камешков. В центре игрового поля можно менять гласные буквы, следовательно, ребёнок может, многократно выполняя задание тренироваться в определении гласного в составе слова. Можно внести соревновательный элемент, если предложить выполнять задания на одном игровом поле двум игрокам, кто больше найдёт слов и выложит дорожек, тот победил.

«Сложи узор» в начале выполнения игрового задания, педагог договаривается с детьми, какого цвета квадратик будет обозначать тот или иной звук (например [И] – жёлтый квадратик, [У] – зелёный, [А] – фиолетовый квадратик). Педагог называет слово (либо показывает предметную картинку, и слово дети произносят самостоятельно), игроки вычленивают заданный звук, соотносят его с условленным цветом, и на игровых полях, расчерченных в клетку 3х3; (4х4; 5х5) начинают закрывать окошечки цветными квадратиками. Окошечки на игровом поле закрываются с лева на права и сверху вниз. Если задание выполнено правильно, то получится узор. Задания могут быть разными, например,

синим квадратиком нужно закрывать окошечки на игровом поле, если заданный звук находится в начале слова, а фиолетовым – искомый звук в середине слова и чёрным – звук в конце слова. Аналогично можно поработать над определением количества слогов в слове, определении ударного слога и т.д. и т.п.

В ходе знакомства со звуковой стороной слова, использую «Звуковые линейки», которые позволяют продемонстрировать детям звучащее слово, как последовательность звуков. В работе два варианта «Звуковых линеек». Первый вариант позволяет отследить последовательность звуков в слове, приучает детей вслушиваться в звучание слова, произносимого педагогом и одновременно передвигать бегунок в линейке «зажигать огонёк» в окошечке, тем самым обозначить услышанный звук, по мере проговаривания слова, «зажжётся» столько огоньков, сколько звуков в слове. Затем задание усложняется, ребёнок самостоятельно проговаривает слово и отслеживает количество звуков в слове с опорой на собственную речь.

Второй вариант – позволяет ребёнку определить место заданного звука в слове. Малыш сначала выполняет задание с опорой на речь педагога, а затем учится сам себе диктовать, при этом плавно передвигает бегунок «Звуковой линейки» и останавливает его, «зажигает огонёк» в том окошечке, где при проговаривании голосом выделяет заданный звук.

При переходе к звуковому анализу слова, как правило, применяются цветовые сигналы. Цветовое обозначение звуков условно, но оно является наглядной моделью. С целью включить в работу, как можно больше анализаторных систем, было разработано пособие – «Звукомяч». Данное пособие позволяет не только, дать условное цветовое обозначение звукам, но и включить в работу восприятие: тактильное – на ощупь определить твёрдость – мягкость; слуховое – послушать в каком мяче звенит бубенец и соотнести с понятиями звонкость/глухость. Через игровое упражнение со звуковыми мячами у детей закрепляется умение выполнять фонематический анализ слова, определять место и последовательность звуков в слове, делить слова на слоги и другие умения, необходимые для совершенного овладения фонематическим анализом.

Наглядные модели могут быть использованы и для визуализации различных лексико-грамматических категорий. Они помогают детям увидеть систему языка, связи между словами через их грамматические формы, а для иноязычных детей это особенно важно. Условная символика помогает дошкольникам, не умеющим читать и писать, освоить основы грамматики. Многократное выполнение упражнений на словообразование и словоизменение способствует формированию языкового чутья и пониманию языковых законов, позволяет детям самостоятельно исследовать язык, активно участвовать в процессе обучения, искать и применять лингвистические знания. Наглядное моделирование делает обучение родному языку более интересным и понятным для дошкольников, а также способствует коррекции речевых недостатков и развитию языковых навыков.

«Абак» для подготовки к обучению грамоте. Данное пособие хорошо поддерживает идею упражнения через предметно-манипулятивную деятельность. Сенсорным стимулом здесь выступает яркая с простым сюжетом картинка, дополнена полосками с буквами, которые нужно протягивать через прорези и читать появившуюся букву в окошечке. Полоски с буквами ребёнок может выбирать самостоятельно, из предложенных педагогом, менять их местами и каждый раз сливать то в открытые, то в закрытые слоги, складывать новые слова. Абак притягивает внимание детей, поддерживает любопытство – что получится, если в одном окошечке расположить букву М, а в другом А, волшебство слияния, результат слог МА, а теперь добавим полоску в третье окошко, потянем и увидим букву К, получилось слово МАК. После прочтения слова ребёнку предлагается найти картинку, изображение предмета, а для развития осознанного чтения, нужно выбрать картинку точно соответствующую прочитанному окончанию слова указывающего на единственное или множественное число, ведь можно добавить четвёртую полоску с гласными, тогда сложится слово МАКИ. Также осознанности чтения способствует, то что не

всегда комбинация открывшихся в окошечках букв складывается в слово, случается бессмысленный звукокомплекс, детям для которых русский язык неродной это задание очень трудное, требует концентрации внимания, тренирует память. Абак является наглядной моделью слова, моделируя слова самостоятельно, ребёнок отслеживает последовательность букв, их количество в слове.

Обучение дошкольников построению связного высказывания сопряжено с рядом трудностей, для их преодоления в работе опираемся также на метод наглядного моделирования.

Казалось бы, пересказ относительно простой вид монологической речи, ребёнок опирается на последовательный, логически выстроенный автором сюжет произведения. Есть образец готовых речевых оборотов, форм, приемов. Пересказ в какой-то мере это отраженная речь, однако, предполагающий творческое начало, самостоятельность, привнесение своих деталей. Картинно-графический план при пересказе выступает как средство облегчающее запоминание последовательности развития сюжета заложенного в тексте. Дети пересказывают тексты как с опорой на готовый картинно-графический план, представленный в виде пиктограмм, или линейно выстроенный ряд предметных картинок, так и на самостоятельно сделанные зарисовки.

Составление повествовательных рассказов по сюжетной картине у дошкольника, особенно с нарушениями речевого развития часто вызывает трудности. Сложно самостоятельно в мыслительном плане отобрать речевой материал, чтобы выразить вербально то, что он видит на картине, сконструировать вводную фразу, развить мысль, облачая её в развёрнутое высказывание и грамотно закончить свой рассказ. Зачастую, описательный рассказ по сюжетной картине носит перечислительный характер, т.е. ребёнок не может оформить речевым материалом алгоритм высказывания: зачин – развитие событий – итог. Поэтому при подготовке к составлению рассказа по сюжетной картине необходим картинно-графический план, для составления которого мы используем приём "поисковой рамки".

"Поисковая рамка" с одной стороны делит картину на части, а с другой стороны выделяет фрагмент, при рассматривании которого – составляются предложения, они становятся основой для картинно-графического плана. Составленный таким образом графический план рассказа, не что иное, как модель, позволяющая ребёнку осознать, раскрыть сюжет картины. Модель, активирующая его мыслительные процессы и стимулирующая его дополнить рассказ сведениями из своего жизненного опыта. Так составляя рассказ с опорой на графический план, дети сочетают свои знания и изображенные на картине события.

Особенно ощутимую помощь картинно-графический план оказывает в составлении описательных рассказов. Сложность обучения описанию предмета связана с тем, что для создания и понимания такого речевого высказывания, не достаточно только накопленного жизненного опыта, а необходима активная интеллектуальная работа, способность к анализу, понимание причинно-следственных связей, умение выделять признаки, определять свойства, наиболее существенные черты предмета или явления. Обучение составлению описательного рассказа начинаем со знакомства с алгоритмом построения модели описательного рассказа, когда малыш научается самостоятельно выбирать картинки-подсказки, которые помогут ему подобрать выразительные слова, отражающие точные характерные свойства описываемого предмета, тогда он справляется самостоятельно и грамматически правильно излагает описание предмета.

Таким образом, практика показывает, что включение иноязычных детей в активную предметно-манипулятивную деятельность в ходе коррекционной работы, позволяет донести до воспитанников в доступной форме сложные понятия и закономерности русского языка, максимально поддерживать не только слуховое, но и визуальное, двигательное, тактильное восприятие повышает интерес и мотивацию к обучению.

Список литературы:

1. Агафонова, М. В. Типичные ошибки детей-инофонов в письменных работах по русскому языку / М. В. Агафонова. — Текст : непосредственный // Филология и лингвистика. — 2019. — № 3 (12). — С. 16-19.
2. Дети-билингвы в детском саду. Методическое пособие/ Под ред. Н.В. Микляевой.—3-е изд.—М.: ТЦ Сфера, 2016.—128с.
3. Тумакова, Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / — М.: Мозаика-Синтез, 2006. — 144с.
4. Харенкова А.В. Анализ особенностей речевого развития детей-билингвов // проблемы современного образования – 2013. № 2. с. 161.
5. Чиркина Г.В., Лагутина А.В. Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком / —М.: Просвещение, 2008.