



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

**Обучение грамоте русского языка детей-билингвов во внеурочной
деятельности**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Английский язык»**

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:
96 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
«17» июня 2020г.
зав. кафедрой РЯ, ЛиМОРЯ и Л
Шиганова Галина Александровна

ms

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ОФ-508/071-5-1
Дунгулюк Жанна Анатольевна
Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент
Лукиных Наталья Витальевна

[Handwritten signature]

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	7
1.1 Обучение грамоте русского языка детей-билингвов в теории и практике педагогики и лингвистики	7
1.2 Особенности организации внеурочной деятельности в обучении детей-билингвов	12
1.3 Анализ «Азбуки» В. Г. Горецкого по обучению грамоте русскоязычных детей с точки зрения возможности ее использования для детей-билингвов во внеурочной деятельности	19
Выводы по первой главе	28
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ У ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ	31
2.1 Разработка заданий для диагностики уровня владения русским языком у детей-билингвов.....	31
2.2 Разработка системы оценивания и выявление уровня владения русским языком у детей-билингвов	35
2.3 Результат констатирующего эксперимента	40
2.4 Упражнения для обучения детей-билингвов грамоте русского языка во внеурочной деятельности и рекомендации по их использованию	42
Выводы по второй главе.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	55
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	60

ВВЕДЕНИЕ

В последнее время из-за нестабильной ситуации в мире многие люди вынуждены мигрировать в соседние страны, в результате чего увеличивается количество детей, с раннего возраста оказывающихся в ситуации двуязычия. Ответственность за обучение таких детей возлагается в первую очередь на учителей.

У ребенка, попадающего в чужую среду, начинают довольно быстро проявляться психологические защитные механизмы. Такие проблемы могут возникнуть у детей разных возрастов, но будем говорить только о младших школьниках. При продолжительном воздействии защитных механизмов происходят развитие застенчивости у ребенка и некоторая отстраненность от окружающих. Поэтому эта проблема не могла не привлечь внимание психологов. Некоторыми из них являются Е. М. Верещагин, Л. С. Выготский, Н. В. Имедадзе, А. А. Леонтьев, И. А. Петухова.

Данная ситуация не может не привлечь внимания лингвистов, так как ребенок, оказавшийся среди носителей неродного языка, вынужден тесно взаимодействовать с ними, при этом выстраивая коммуникацию в соответствии картиной мира родного языка. Именно взаимодействие языков, слияние их в одну систему и заинтересовало языковедов. Изучением проблемы с лингвистической точки зрения занимались У. Вайнрайх, В. А. Виноградов, М. М. Михайлов, Ю. В. Розенцвейг и др.

Обучение детей-билингвов ставит непростую задачу перед педагогами, ведь им предстоит работа с детьми разных уровня и культуры, а также необходимость подбора эффективных методов для обучения детей с двуязычием. Изучением данной проблемы в педагогике занимались Р. Ю. Барсук, Р. К. Миньяр-Белоручев, Т. М. Савельева, В. С. Худницкий и др.

Вероятно, что если в семье присутствуют два активных языка, то это может повлиять на правильное формирование речи ребенка: у ребенка с

исходным речевым расстройством это может и вовсе усугубить речевое развитие. В большинстве случаев родители ребенка и педагоги на протяжении длительного времени не обращают внимания на этот факт, а иногда могут расценивать его некорректно, поскольку ребенок не улавливает поток информации от учителя на уроке, молчит в ответ на вопросы педагога и не справляется со школьной программой. Время от времени учителя начальных классов, сталкиваясь с подобной ситуацией, советуют родителям перевести ребенка в школу для детей с нарушениями развития речевого аппарата.

С одной стороны, такая проблема может быть связана с тем, что ребенок недостаточно хорошо владеет языком, чтобы соответствовать требованиям, которые предъявляются к ученикам при обучении в школе на русском языке. С другой стороны малопонятная речь ребенка-билингва может характеризоваться наличием патологий речи (алалия, дизартрия и др.), что затрудняет ему изучение как родного, так и второго языка. В обеих ситуациях итог один и тот же – ребенок с трудом овладевает школьной программой, поскольку обладает невысоким уровнем речевых возможностей.

Следует учитывать и тот факт, что педагогу предстоит работа с детьми-билингвами разного уровня речевого развития. Логопеды отмечают, что детей можно разделить на две группы: с патологическими речевыми расстройствами и без каких-либо нарушений, либо же с нарушениями, которые носят физиологический характер, сопряженный с этапом речевого развития. У детей при нарушениях речевого развития значимое место занимает нарушение слоговой структуры слов. Многие исследователи считают, что данные нарушения выражаются в сокращении числа слогов.

Для того чтобы диагностировать какие-либо отклонения речевого развития у ребенка-билингва, педагогу следует провести доскональное обследование на обоих языках. Подобная диагностика позволяет

определить доминантный язык у ребенка и уровень владения обоими языками, а также наличие речевой патологии. Чем более детальные сведения получены в отношении одного и другого языков, тем легче составить педагогу индивидуальную программу обучения ребенка. Однако далеко не каждый учитель обладает достаточными знаниями для работы с детьми-билингвами.

Из этого следует, что обучение грамоте русского языка требует от педагога специальной лингвистической и методической подготовки, понимания детской психологии и особенностей речевого развития ребенка-билингва.

Данная ситуация позволяет сформулировать **проблему исследования**: каковы должны быть упражнения для обучения грамоте русского языка детей-билингвов во внеурочной деятельности.

Стоит добавить, что объем знаний школьной программы учителю не всегда удается уложить в один урок, а обучение детей-билингвов требует еще большего затрата времени. Поэтому целесообразным является поиск места в образовательном процессе для обучения детей-билингвов русскому языку. Вероятно, именно во внеурочной деятельности возможна дополнительная работа с детьми-билингвами.

На основании вышесказанного возникает **противоречие** между необходимостью обучения детей-билингвов русскому языку и недостаточностью у учителей методических материалов для обучения грамоте русского языка детей-билингвов во внеурочной деятельности.

Под методическими материалами мы понимаем упражнения и методические рекомендации по их использованию.

Данная проблема обусловила выбор темы нашей квалификационной работы: «Обучение грамоте русского языка детей-билингвов во внеурочной деятельности».

Цель исследования: изучить особенности работы учителя с детьми-билингвами, отобрать методический материал для обучения грамоте русского языка детей-билингвов во внеурочной деятельности.

Объект исследования: билингвизм детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: обучение грамоте русского языка детей-билингвов во внеурочной деятельности.

Задачи исследования:

1. Определить сущность понятия «билингвизм» и изучить особенности обучения грамоте детей-билингвов в теории и практике лингвистики и педагогики.

2. Определить особенности организации внеурочной деятельности в обучении детей-билингвов.

3. Проанализировать азбуку В. Г. Горецкого по обучению грамоте русскоязычных детей с точки зрения возможности ее использования для билингвов во внеурочной деятельности.

4. Провести диагностику по выявлению уровня владения русским языком детей-билингвов.

5. Отобрать упражнения для обучения грамоте русского языка детей-билингвов и рекомендации по их использованию.

Методы исследования:

– теоретические – анализ научной литературы;
– практические – наблюдение, анализ школьной документации, анкетирование.

База исследования

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Образовательный центр № 2 города Челябинска».

Практическая значимость

Предложенные нами упражнения могут быть использованы учителями начальных классов, администрацией школы, где обучаются билингвы, студентами педагогических вузов и колледжей, слушателями курсов повышения квалификации, родителями и заинтересованными лицами при работе с детьми-билингвами во внеурочной деятельности.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Обучение грамоте русского языка детей-билингвов в теории и практике педагогики и лингвистики

В последнее время в России все чаще можно наблюдать приток семей мигрантов и возникновение с этим трудностей в образовании, которые преодолеваются в первую очередь учителем. Изучение билингвизма ведется на протяжении длительного времени. Билингвизм представляет собой широко распространенное коммуникативное явление, которое является одним из главных терминов лингвистики и педагогики.

Однако билингвизм становился научным явлением постепенно. Понятие «билингвизм» и его теоретическая значимость берут свое начало с конца 19 века, но, как явление социальное, оно корнями уходит в античный мир, а именно в то время, когда языки завоевателей перемешивались с языками побежденных территорий. Именно появление новых слов, а также замена ими устаревших слов в языках в зависимости от временного промежутка являлось толчком для ученых к изучению взаимодействия языков [7].

В настоящий момент мир в большей степени открыт и для путешествий, и для эмиграций, поэтому среди людей остается актуальным изучение иностранных языков. Вследствие чего данная ситуация не могла не заинтересовать лингвистов. Так, У. Вайнрайх определяет понятие «билингвизм» как практическое использование попеременно двух языков [8].

Наиболее широкое определение билингвизму представил В. Ю. Розенцвейг, подчеркнув, что явление билингвизма используется тогда, когда человек меняет один языковой код на другой в зависимости от конкретных условий коммуникации [36].

Следует заметить, что, несмотря на разнообразие интерпретации понятия билингвизма, большинство ученых дают похожие определения данного слова, однако некоторые лингвисты определяют «билингвизм» как явление, а другие как процесс. Так, понятие билингвизм, с точки зрения А. С. Герд, трактуется как «способность человека употреблять два языка в зависимости от ситуации обстановки» [14]. Под двуязычием О. С. Ахманова понимает «одинаково совершенное владение двумя языками» [4]. Более обширное определение билингвизму предложил Л. В. Щерба под двуязычием он понимал «способность тех или иных групп населения объясняться на двух языках» [50].

Опираясь на вышеизложенные интерпретации понятия билингвизм, мы можем сформулировать одно общее понятие: попеременное использование в речи говорящего двух языков в зависимости от ситуации общения.

И правда, применение ребенком-билингвом определенного языка зависит от ситуации. Например, находясь в общеобразовательной школе, ребенок, вероятнее всего, будет использовать в своей речи язык, применяемый в общеобразовательной среде, однако в домашних условиях – родной язык. Эта интерпретация билингва введена Л. В. Щербой и подразумевает под собой «естественный» билингвизм. Однако существует прямо противоположный термин «естественному» билингвизму – «искусственный» билингвизм. Этот тип билингвизма относится к тем детям, у которых второй язык является выученным. Отсюда следует, что для работы с двуязычными детьми или для достижения детьми двуязычия необходимыми являются методика образования и квалифицированный преподаватель.

По сей день педагогика находится в поиске чего-то оптимального для обучения детей-билингвов, и этот поиск постепенно приносит свои плоды: уже есть попытки исследователей решить проблему детей с двуязычием. Так, Л. В. Щерба на основе простого примера выделил

главный грамматический строй языка. В качестве этого примера было представлено предложение, в котором можно было легко рассмотреть структуру языка путем употребления нужных суффиксов и окончаний («Глокая куздра штеко будданула бокра и курдячит бокренка»). Но разглядеть эту структуру может только тот, кто владеет грамматическим строем языка, а им владеет каждый человек с раннего детства. Поэтому в школе дети не изучают родной язык, а обучаются правилам правописания, расстановке знаков препинания и т.д.

Работа с детьми-билингвами ставит перед учителями другую задачу – научить языку. Однако обучать языку необходимо в соответствии с уровнем владения этим языком. Так, у естественных билингвов уровень второго языка приближен к уровню владения первым, он способен понимать русскую речь. Дети этой категории способны усвоить программу русского языка для русскоговорящих, однако не исключено возникновение трудностей при изучении грамматики. Учеников с искусственным двуязычием обучать русскому языку нужно не по школьным учебникам, а по специальной методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ).

Согласно Н. С. Власовой (автор пособий по методике преподавания РКИ), методика РКИ имеет следующие особенности:

1. Обучение языку с помощью моделей-предложений, образцов, благодаря которым ученик начинает говорить без заучивания правил. Происходит это по принципу замены слов в одинаковых по структуре предложениях (вот стул; стол здесь, а книга там; слева дом, а справа дорога). Благодаря моделированию предложений у учеников складывается впечатление, что он уже говорит на русском языке, ведь он уже может сам выстраивать предложения. Подобным образом в виде модели может выступать и текст.

2. Строгий порядок введения грамматического и лексического материала, а также последовательное усложнение синтаксических конструкций, причем порядок определяется частотой употребления

грамматических форм в языке. Так, изучение системы падежей русского языка начинается с предложного падежа, потому что он наиболее часто употребляется в русском языке в значении места (где?). Последовательное введение материала позволяет без заучивания усвоить значение рода: «Вот книга, она здесь. Где стол? Он там». С изучением рода связано и знакомство с притяжательными местоимениями (мой, мое, моя и т.д.). Так, постепенно, модель предложения расширяется путем добавления к названию предмета и месту его нахождения притяжательного местоимения.

3. Данная методика исключает заучивание правил. Усвоение языка происходит благодаря увеличению моделей предложения и, впоследствии, рефлексорному употреблению верных форм слов, многократное повторение которых позволяет запомнить орфограммы.

4. Изучение и усвоение чтения и письма происходит одновременно. Это объясняется тем, что ученик, для которого русский язык не является родным, запоминает графический образ слова вслед за прочитанным. Русскоязычному ребенку потребуется выучить огромное количество правил правописания, поскольку в памяти уже отложился фонетический образ слова, а грамматика требует другое написание (слышится «кАрова» – пишется «корова»).

5. При обучении языку не стоит останавливаться на фонетике и интонации. Благодаря моделям происходит работа над предложениями, которые произносятся и интонируются педагогом. Ученик в свою очередь имитирует его произношение и интонацию. Для выработки хороших произношения и интонации рекомендуется заучивание стихотворений.

6. Объем материала зависит от возраста учеников, а также слова должны быть отобраны по частотному словарю русского языка. Словарный запас учеников должен расширяться не только за счет изучения новых слов, но и за счет словообразования [11].

Однако использование методов при работе с детьми-билингвами отличается от работы с детьми-инофонами. Инофоном называют человека, находящегося в новой языковой среде, вынужденного осваивать и в дальнейшем общаться на неродном для него языке. Для инофона чуждо все окружающее: язык и среда, в которую он попал. Билингв же имеет «степень знания второго языка приближенную к степени знания первого языка» [39]. Поэтому можно сказать, что инофон – первая ступень становления билингва, и при должном старании инофон может стать билингвом.

Согласно Е. А. Хамраевой, программа обучения русскому языку детей-инофонов включает следующие требования

- формирование у инофона запаса слов и фраз в результате общения со сверстниками, учителями, родителями, то есть проведение диктантов или бесед на определенную тематику;
- ввод обучающегося в общение во внеурочной или урочной деятельности с использованием лексикона на неродном языке;
- знакомство с характерными чертами русского языка (построение предложений и словоизменение) [43].

Не исключено, что при работе с билингвами или инофонами учителям начальных классов требуется формировать мотивацию к изучению русского языка, ибо для понимания языка следует погружаться в культуру и ментальные установки носителя языка.

Несомненно, эта проблема остается актуальной, ведь современному человеку нередко необходимо мигрировать и погружаться в малознакомую языковую среду. Несмотря на риск полужычия (когда в достаточной степени не развивается ни один из двух языков.), который выделяет ученый Матти Хинт, у билингвизма можно выделить массу преимуществ, таких как возможность получения образования в разных странах или понимание речи при контактах с представителями другой культуры.

Таким образом, следует сделать вывод, что билингвизм в целом оказывает положительное влияние на ученика, однако, чтобы не произошло обратной ситуации, к обучению детей-билингвов нужно относиться очень обдуманно, особенно в общеобразовательной среде. Тем не менее, несмотря на то, что уже имеются попытки решить проблему обучения детей-билингвов, далеко не каждый педагог способен подстроиться к ситуации, когда класс состоит из порядка тридцати человек, среди которых есть билингвы. Такие дети определенно требуют дополнительного внимания, поэтому перед нами стоит вопрос: «Где найти место в образовательном процессе для эффективного обучения этих детей?» В качестве одной из возможных особенностей обучения билингвов мы рассматриваем внеурочную деятельность.

1.2 Особенности организации внеурочной деятельности в обучении детей-билингвов

Русский язык является государственным на территории Российской Федерации. Однако вследствие миграций или иных факторов дети-билингвы вынуждены обучаться в чужой языковой среде. Для большей части детей с двуязычием русский язык не только является неродным, но и изучался как школьный предмет, не являясь языком обучения, вследствие чего уровень владения русским языком у детей-билингвов не соответствует требованиям к предметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, которые предусмотрены федеральным государственным образовательным стандартом.

Вместе с тем, к работе с детьми-билингвами недостаточно готовы учителя. Идеально, если дети-билингвы обучаются в специализированных школах, в которых используются различные подходы для обучения детей этой категории, будь то метод погружения, то есть все изучаемые предметы проводятся на неродном языке или преподавание происходит

поочередно на родном и неродном языках. Обучение детей с двуязычием в условиях обычной русскоязычной школы, когда в классе обучается порядка тридцати детей, ставит перед учителем непростую задачу. Во-первых, необходимо выявить уровень владения неродным языком, во-вторых, необходимо создать условия для адаптации детей с двуязычием в чужой языковой среде, а также совместно с родителями создать языковую среду на русском языке [1]. Однако стандартных предметов для выполнения этой работы недостаточно, и целесообразным, на наш взгляд, является рассмотрение внеурочной деятельности для эффективного обучения детей-билингвов.

Внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательной деятельности и осуществляется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в таких формах как художественные, культурологические, филологические, хоровые студии, сетевые сообщества, школьные спортивные клубы и секции, конференции, олимпиады, военно-патриотические объединения, экскурсии, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и другие формы на добровольной основе в соответствии с выбором участников образовательных отношений [40].

Согласно ФГОС НОО, под внеурочной деятельностью понимается «образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (личностных, метапредметных и предметных), осуществляемая в формах, отличных от урочной». Целью внеурочной деятельности является «обеспечение достижения ребенком планируемых результатов освоения основной образовательной программы за счет расширения информационной, предметной, культурной среды, в которой происходит образовательная деятельность, повышения гибкости ее организации».

Основным средством реализации внеурочной деятельности является основная образовательная программа образовательной организации. Внеурочная деятельность, как и деятельность обучающихся в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Но в первую очередь – это достижение личностных и метапредметных результатов, что и определяет специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не столько узнает, сколько учится действовать, принимать решения и т.д.

Внеурочная деятельность дает возможность для развития обучающихся и способствует увеличению образовательного пространства. Именно эта образовательная деятельность является полезным инструментом для отработки знаний, полученных детьми-билингвами на уроках, включая уроки русского языка. Дополнительные занятия по русскому языку дают возможность детям с двуязычием познать богатство языка, познакомиться ближе с его тонкостями, поскольку времени, отводимого на изучение языка во время урока, недостаточно.

Для этого существует ряд программ во внеурочной деятельности:

1. Образовательный курс «Русский язык с увлечением» направлен на реализацию творческих и интеллектуальных способностей детей, что позволяет ученикам выйти за рамки учебника с помощью интересных конкурсов, турниров, викторин и т.д. [26].

2. Курс «Путешествие по стране Грамматика» способствует пониманию у обучающихся, что грамматика является не сводом скучных правил для запоминания, а увлекательным путешествием по богатому русскому языку, которое формируется с помощью игр, кроссвордов, головоломок и т.д. Разделы программы разбиты по классам: в первом классе дети путешествуют по стране слов, во втором классе знакомятся с секретами орфографии, в третьем классе учатся словообразованию, а в четвертом – изучают лингвистику [9].

3. В процессе изучения внеурочного курса «Удивительный мир слов» обучающиеся знакомятся с историей русского языка, происхождением слов, что является предпосылкой воспитания гордости за родной язык. Также использование разнообразной игровой деятельности и исследовательской работы способствует росту интереса к изучению фонетики, грамматики и словообразованию [38].

Следует отметить, что во внеурочной деятельности возможно применение индивидуального подхода к детям-билингвам с учетом их особенностей [23]. Основным инструментом для реализации индивидуального подхода является применение индивидуальных работ, которые предназначены для определенных обучающихся. Например, на уроках литературного чтения учителю не представляется возможным уделить детям-билингвам большего внимания, так как в классе находятся еще порядка тридцати детей. Во внеурочной деятельности педагог имеет возможность отработать сложные моменты при изучении какого-либо произведения, адаптируя его для учебных целей. Также появляется возможность индивидуально совершенствовать навыки чтения с детьми-билингвами, обогащая их словарный запас.

Для расширения словарного запаса и для повышения познавательного интереса детей-билингвов во внеурочной деятельности предоставляется возможным гораздо большее использование различных игр. С помощью игры процесс решения определенной задачи протекает с интересом и удовольствием, что способствует созданию благоприятной обстановки и возникновению положительных эмоций во время обучения.

При работе с детьми-билингвами Н. М. Бетенькова рекомендует использование следующих игр:

1. Сюжетно-ролевая игра подразумевает собой средство коммуникации детей с двуязычием. В ее основе лежат правила взаимодействия народов разных национальностей. В ходе таких игр детям-билингвам рекомендуется использование национальных костюмов или

предметов быта для воссоздания культурных традиций. В процессе таких игр происходит погружение детей в социокультурные ситуации, в которых дети взаимодействуют друг с другом.

2. В подвижных народных играх происходит знакомство с особенностями быта определенной нации, характерными чертами психологического склада народа этой нации, его национальными традициями и мировоззрением. В процессе этой игры привлекается внимание к речи путем приговорок и припевок на языке определенной нации.

3. Игры по развитию речи способствуют более успешному запоминанию слов и приобретению лексических и грамматических навыков.

4. Дидактические игры характеризуются тем, что они приспособлены специально для обучения. С их помощью расширяются знания учеников об окружающем мире, представления о предметах и их признаках и т.д. Для детей-билингвов полезным будет задание на постановку логического ударения в поговорке или соединение предмета с его названием или транскрипцией [6].

Однако при подборе игр нужно учитывать особенности работы с детьми-билингвами. Например, для детей этой категории характерна интерференция, когда у ребенка происходит смешение языков. Для такого случая рекомендуется игра «Свой среди чужих», где необходимым является выявить «инокультурный» предмет [30].

Стоит учитывать то, что знакомство с историей и культурой России, является неотъемлемой частью процесса адаптации детей-билингвов в классе с другой языковой средой, поскольку, как показывает практика, только обучение русскому языку оказывается недостаточным. Именно из-за различия культур дети с двуязычием чувствуют себя некомфортно. Поэтому целесообразно вовлекать детей-билингвов во внеурочную деятельность с использованием различных форм работы (кружки,

концерты, экскурсии, тематические классные часы, игры и т.д.). Например, вовлечение детей в театральные кружки, где дети воспроизводят русские народные сказки или легенды, позволяет «окунуть» ребенка в народный быт и прочувствовать традиции русского народа. Так же народные танцы и песни способны оказать влияние на процесс межкультурного воспитания. Поэтому воспитание детей с двуязычием на основе культуры русского народа не должно способствовать разъединению между детьми разных наций, а наоборот формировать уважение к чужой культуре и нации.

Степень социализации ребенка-билингва в школе становится выше, если встречи проходят как можно чаще на дополнительных занятиях и кружках, поскольку так ребенок погружается в русскоязычную и социокультурную среду. Использование форм продуктивной групповой коммуникации по направлениям: научно-познавательному, спортивно-оздоровительному, военно-патриотическому, общественно-полезному, духовно-нравственному и другим, позволяет вовлекать учеников-билингвов, а также их родителей, в совместную деятельность за счет посещения кинотеатров, музеев, выставочных залов, библиотек и т.д. Итогом данных мероприятий является то, что ученик с двуязычием успешно овладевает русским языком, беспрепятственно контактирует с русскоязычным окружением и благополучно преодолевает трудности в повседневной жизни.

Внеурочная деятельность оказывает благоприятное влияние тем, что дети общаются в неформальной обстановке, не подвергаются оцениванию со стороны педагогов и замотивированы одной идеей, из-за чего ребята ведут себя более раскованно. Дети стремятся узнать друг от друга что-то новое, в результате чего происходит обмен культурными ценностями, что положительно влияет не только на детей-билингвов, но и на остальных учеников.

Групповая деятельность – форма коммуникативной компетенции, которая способствует достижению поставленных целей. Благодаря совместной интересной деятельности ребенок быстрее адаптируется в русскоязычной среде. Ведь достаточно часто такой ребенок является единственным источником русского языка в семье, в частности для младших братьев и сестер, поскольку в большинстве случаев семьи многодетные.

Немаловажное значение в сплочении детей в классе имеет семья: родители должны прививать ребенку толерантное отношение к людям другой национальности и их культуре. Большое влияние в этом случае оказывают мероприятия, в которых совместно с детьми участвуют родители. Все это укрепляет как отношения в классе, так и отношения внутри семьи. Реализовано это может быть в рамках организации семейного клуба, в котором применяется неформальное общение между детьми-билингвами, их родителями и педагогами. Семейный клуб объединяется на добровольной основе для осуществления различных форм деятельности.

Благодаря опыту учителей начальных классов выделена следующая тематика встреч в рамках семейного клуба:

- «Семья – значит мы вместе»,
- «Здоровая семья – здоровый ребенок»,
- «Семейное творчество и увлечения, традиции и обычаи»,
- «Свет родного очага» и т.д. [23].

В процессе организации семейного клуба проводятся различные выставки семейного творчества, семейные праздники.

Таким образом, использование учителями различных форм, применение образовательных программ во внеурочной деятельности, а также постоянная поддержка со стороны семьи дают возможность детям-билингвам значительно продвинуться на пути к овладению русским языком, сформировать отношения со сверстниками в условиях

общеобразовательной среды, а также избежать конфликтов и отклонений в поведении детей. Однако во внеурочной деятельности недостаточно специальных упражнений для работы с детьми билингвами, которые способствовали бы формированию знаний в области русского языка. Из этого следует сделать вывод, что целесообразным является создание специальных методических материалов, например, упражнений и методических рекомендаций по их использованию, которые отобраны специально для обучения детей с двуязычием во внеурочной деятельности.

Поскольку значительная часть учителей из-за недостаточности опыта работы с детьми-билингвами опирается только на пособия, которые предназначены для русскоязычных детей, что только усугубляет обучение детей-билингвов, возникает вопрос: «Достаточно ли использовать учебные пособия, по которым учатся русскоязычные дети, для обучения детей-билингвов, и каковы их возможности?» Для этого необходимо провести анализ учебных пособий по обучению грамоте русского языка с точки зрения возможности их использования для детей-билингвов во внеурочной деятельности.

1.3 Анализ «Азбуки» В. Г. Горецкого по обучению грамоте русскоязычных детей с точки зрения возможности ее использования для детей-билингвов во внеурочной деятельности

Дети с двуязычием, попадающие в общеобразовательную среду, вынуждены под нее подстраиваться. Для обучения грамоте русского языка билингву необходима работа с букварем или азбукой. Задача букваря, несомненно, погрузить обучающегося в мир русского языка и научить его письму и чтению. Обучение русскому языку с использованием азбуки – составляющая современного учебного процесса, которая отвечает требованиям федерального государственного образовательного стандарта. Согласно предметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, обучающийся должен

овладеть техникой чтения вслух и про себя, уметь оценивать специфику различных текстов и участвовать в их обсуждении. Однако, как показывает практика, билингвы стараются отмалчиваться во время уроков, что прямо противоречит требованиям. Отсюда, для поиска ответа на вопрос: «Достаточно ли учебных пособий, по которым учатся русскоязычные дети, для обучения грамоте русского языка билингвов?», необходимо провести его анализ по следующим направлениям:

- последовательность изучения звуко-буквенного материала;
- моделирование;
- обучение чтению;
- занимательность;
- языковая наполненность;
- познавательность.

Выделяют разнообразные подходы к изучению букв и последовательности их расположения. В настоящее время расположение букв в азбуке определяется принципом частотности, то есть порядок расположения букв зависит от того, насколько часто они употребляются. За счет принципа частотности увеличивались и дидактические возможности азбуки В. Г. Горецкого – ученики обучались навыкам чтения слов как с мягкими, так и с твердыми согласными звуками. Так, в азбуке В. Г. Горецкого авторы предлагают следующий порядок расположения букв: а, о, и, ы, у, н, с, к, т, л, р, в, е, п, м, з, б, д, я, г, ч, ь, ш, ж, ё, й, х, ю, ц, э, щ, ф, ь [15].

Порядок расположения букв имеет следующее основание. Согласно данным статистики, наиболее частыми в употреблении являются буквы гласных: о, е, а, и, ы, за ними следуют буквы согласных: н, т, с, р, в, л, к, м, д, п. Последними по частотности являются буквы х, ж, ш, ю, ц, щ, э, ф, ь, ё [17]. Однако авторы применили научную последовательность букв с учетом данных разговорной речи. Например, звук [а] наиболее часто используется в разговоре у русскоговорящих, более того, обучение

русскому языку издавна начиналось с буквы «А», поэтому эта буква расположена на первом месте. Также буква «Ф» и соответствующие ей звуки встречается гораздо реже, чем буква «Н» и звуки, которые на письме обозначаются этой буквой, поэтому и занимает последнее место в букварном периоде обучения грамоте. Исследователь М. Р. Львов отмечает, что подобное расположение звуков и букв, которыми они обозначаются, способствует довольно быстрому увеличению числа слов для чтения и слоگو-звукового анализа. Так, изучив всего десять букв, обозначающих согласные звуки, и 5 букв гласных звуков, дети способны читать текст из 50 слов [16].

Приоритетным в процессе обучения грамоте является работа над звуками. Звуки изучаются как система, подразделяющаяся на подсистемы: гласные и согласные; гласные ударные и безударные; согласные твердые и мягкие, звонкие и глухие, парные и непарные. Буква «А, а» в букварный период рассматривается как показатель твердости предшествующего согласного, а также как знак звука [а], который, в свою очередь, может быть ударным или безударным. При знакомстве с буквами согласных выделяются твердые и парные им мягкие согласные звуки. Так, при изучении букв «Н, н», «С, с», «К, к», «Т, т» обучающиеся наблюдают за соответствующими им парными по твердости и мягкости согласными звуками: [н] и [н'] – при изучении буквы «Н, н»; [с] и [с'] – при изучении «С, с» и т.д. За буквами, обозначающими не парный по твердости и мягкости звук, ведутся наблюдения над одним их звуком. Так, при изучении букв «Ж, ж», «Й, й», «Ч, ч», «Ц, ц», «Ш, ш» и «Щ, щ» ученики проводят наблюдения за звуками [ж], [й'], [ч'], [ц], [ш], [щ']. В основной период ученики знакомятся с буквами «е», «я», «ё», «ю», обозначающими два звука. Данные буквы выполняют две функции: во-первых, они являются показателями мягкости предшествующих согласных и обозначают гласные звуки ['э], ['о], ['у], ['а]; во-вторых, эти буквы обозначают два звука в начале слова, после гласных, после

разделительных мягких и твердых знаков: [й'э], [й'о], [й'у], [й'а]. Наблюдения Е. А. Хамраевой демонстрируют, что у детей-билингвов возникают проблемы с воспроизведением знаков языка: чем проще слово по звучанию, тем оно легче усваивается билингвом [43]. Из этого следует сделать вывод, что последовательность изучения звуко-буквенного материала в азбуке В. Г. Горецкого частично удовлетворяет процессу обучения билингвов, так как наиболее сложные буквы расположены в конце учебника.

Однако знакомство со звуками происходит еще в добуквенный период. В этот период обучающиеся осваивают прием моделирования – двусторонняя работа учителя и учеников по построению и исследованию модели изучаемого объекта. Моделью называют отображение какого-либо объекта в виде схемы, графиков и т.д. Составление модели стимулирует учебный процесс. Они наглядно показывают детям, что речь состоит из предложений, предложения членятся на слова, слова на слоги, а слоги на звуки. Моделирование предложений (рисунок 1) – деятельность, связанная с построением предложений и развитием складной речи. С самого начала азбуки обучающиеся учатся выделять слова из предложения, создавать свои предложения с помощью иллюстраций, а также моделировать их. Дети учатся моделировать предложения, еще не умея писать.

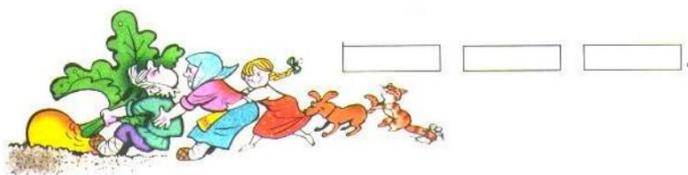


Рисунок 1 – Пример моделирования предложения

С помощью моделирования у ученика происходит психологическое соотнесение произнесенного слова и написанного. Каждая полоска обозначает слово, а интервалы между ними указывают на паузы.

Моделирование является важной составляющей и при знакомстве обучающихся со слоговой структурой слова. Для того чтобы обучающиеся

верно передавали на письме звуковую сторону слова, не переставляли и не пропускали буквы, очень важно научить их разбивать слово на слоги. Для понимания понятия «слог» используются следующие модели (рисунок 2):



Рисунок 2 – Пример моделирования схемы деления слова на слоги

Непросто научить детей выделять в слове ударный слог, ведь умение ставить ударение необходимо для того, чтобы научить детей читать цельными словами. После этой работы необходимо научить детей определять звуки в слове. Происходит это путем последовательного протягивания звуков в слове: ссила – сииила – силлла – силааа. С помощью умения выделять звуки в слове дети научатся определять количество звуков в слове.

Способность выполнять звуковой анализ слов зависит от формирования у обучающихся представлений о гласных и согласных звуках. Гласный звук в моделировании принято обозначать красным квадратом. Однако при формировании представления о том, что гласный образует слог, в обучении появляется термин «слияние» (рисунок 3).

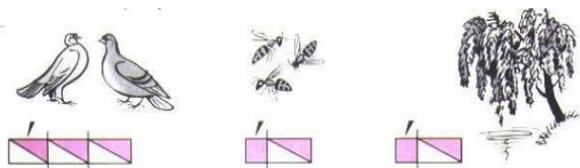


Рисунок 3 – Пример моделирования схемы слогов-слияний

Для формирования четкого представления у обучающихся о гласных, согласных, обозначающих мягкий и твердый звук, необходимо научить детей выполнять звуко-буквенный анализ слов. Чтобы различить мягкий и твердый звуки, в моделировании используются два цвета: зеленый, обозначающий мягкость согласного и синий, обозначающий твердость согласного (рисунок 4).



Рисунок 4 – Пример моделирования слога-звуковой схемы слова

Правильному определению звуков в слове способствует фонематический слух, который позволяет билингву отличать и узнавать фонемы определенного языка. Из этого следует, что при обучении билингва необходимо особое внимание уделять звуковому моделированию, а также установлению звуко-буквенных соответствий [12].

С помощью моделирования у обучающихся формируются и навыки чтения, за счет чего обеспечивается обучающий потенциал учебника. Система расположения букв в азбуке В. Г. Горецкого основана на принципе частотности: первыми изучаются буквы, обозначающие звуки, которые наиболее часто встречаются в нашей речи. За счет этого лексический материал представляется в широком спектре: уже после изучения трех согласных букв, обучающиеся могут читать не только предложения, но и целые тексты. Стоит отметить, что в азбуке большое внимание уделяется графической черте механизма чтения. В. Г. Горецкий утверждал, что при обучении чтению ребенку необходимы зрительные ориентиры, которые бы способствовали наиболее быстрому обучению чтению [17]. Именно поэтому в учебнике можно наблюдать многочисленные схемы, в частности пометы, которые указывают на отчленение слога-слияния от букв вне слияния (рисунок 5).

*ко:т, ко|ти:к, о|ку|ни,
 Ни|ки|та, ка|к, к:то,
 ра|на, ра:н|ка*

Рисунок 5 – Пометы В.Г. Горецкого при обучении чтению

Слог является основной единицей чтения при обучении детей навыкам чтения. Слоги подразделяются на типы: Г – слог, состоящий из

гласного и СГ, СГС, ГС и т.д. – слоги-слияния, причем слоги в азбуке В. Г. Горецкого предлагаются одновременно и с твердыми, и с мягкими согласными звуками: та, то, ти, ту. Е. А. Хамраева уточняет, что становление навыков чтения невозможно без слогового деления и опоры на схемы, так как в русском языке шесть гласных звуков и десять гласных букв для их обозначения [44]. Вместе с тем, чтение по слогам способствует усвоению правил без использования сложных для билингвов трактовок: для взаимосвязи слов в предложении русского языка используются предлоги и окончания. Более того, в русском языке необходимо уделять огромное внимание окончаниям, так как они играют роль в «узнавании» падежей. Поэтому в обучении билингвов очень важно, чтобы при усложнении материала лучше запоминать окончания, акцентируя внимание на каждый слог. Это весомое отличие в обучении русскоязычных детей и детей-билингвов. В таком случае ребенок будет лучше запоминать окончания, акцентируя внимание на каждый слог. Это весомое отличие в обучении русскоязычных детей и детей-билингвов.

Для формирования навыков чтения обучающихся предполагается работа на двух страницах учебника, которые содержат различный текстовый материал: Также за счет сюжетных картинок организуется работа по составлению столбики слов, предложения и тексты для чтения. Текстовый материал дополнен иллюстративным: используются предметные картинки, которые предназначены для нахождения слова, при звуковом анализе которого выделяется новый звук. предложений и рассказов. Помимо текстового материала и иллюстраций, в азбуке содержатся разнообразные схемы слов и предложений, слоговые таблицы и лента букв, которые способствуют отработке навыков чтения. Разнообразный игровой материал в виде заданий на поиск обобщающего слова, соотнесения рисунков и соответствующих схем, составление своих предложений по схемам, поиск слов с определенной буквой и т.д. способствует обучению русскому языку с интересом. Согласно мнению

Е. В. Кудрявцевой, при обучении билингва речи русского языка важно развитие их словарного запаса путем диалогов, описаний и т.п. через такую форму деятельности как игра [28]. Для начальной школы доминирующим способом познания мира служит игра. Именно поэтому на начальном этапе обучения детей-билингвов в условиях школы важно придерживаться игровых методов. Несомненно, игровой подход имеет положительное влияние на обучение чтению, однако весь материал построен на сюжетах русских народных сказок, с которыми уже знакомы российские дети, но может быть не знаком ребенок-билингв.

С интересом происходит знакомство и с элементарными грамматическими понятиями на основе известных детям литературных произведений и серий сюжетных картинок, за счет чего лексика в азбуке достаточно разнообразна. Обучающиеся вспоминают сказки, формулируют предложения, описывают иллюстрации с героями известных сказок, задают друг другу вопросы и т.д. Большое внимание уделяется осмыслению значений пословиц: «Век живи – век учись», «Труд кормит, а лень портит» и других, ведь почти каждая новая тема при знакомстве с новой буквой озаглавляется пословицей. В заданиях и правилах используются общеупотребительные слова (прослушай, прочитай, быстро, вопросы), что позволяет обучающимся легко понять, что до них пытаются донести и что от них требуется. Как сказано ранее, знакомство с элементарными грамматическими понятиями происходит на основе всеми известных сказок и литературных произведений. Например, тема «Предложение и слово» рассматривается на основе сказки «Репка», при знакомстве с буквой «Л» используется сказка К. И. Чуковского «Тараканище». При выполнении заданий дети читают отрывки текстов, в которых представлены и устаревшие слова (кубарем, лапоть, золотая) и эмоционально окрашенные слова (щеголиха, расписной), и исконно русские слова (мать, пирог, мешок). Стоит отметить, что сложные слова вроде профессионализмов, диалектизмов, неологизмов и заимствованных

слов не используются. Это связано с тем, чтобы обучающиеся могли максимально быстро и эффективно усвоить материал. Однако наличие пословиц в каждой главе может негативно сказаться на обучении билингва, так как они не совсем понятны для их осмысления, либо требуют затраты определенного количества времени, которого в рамках обучения русскому языку недостаточно.

Немаловажной чертой в обучении является познавательная деятельность. Курс обучения, построенный на коммуникативно-познавательной основе, способствует использованию русского языка как средства общения. Такой целостный подход к обучению на единой теоретической основе позволит детям использовать русский язык как средство общения. В добукварный период, целью которого является анализ (членение предложений на слова, слов на слоги и слогов на звуки) и синтез (соединение звуков в слоги, слогов в слова, слов в предложения), используется целый комплекс познавательных упражнений: обучающиеся составляют предложения и рассказы с помощью сюжетных картинок, которые основаны на героях сказок, соотносят схемы с соответствующими словами и предложениями, выделяют слоги, ударные слоги, звуки с опорой на схемы, работают над осмыслением пословиц, задают друг другу вопросы и осуществляют поиск ответов на них. Целью букварной части является последовательное обучение навыкам беглого и осмысленного чтения и письма на русском языке. Этому способствуют следующие познавательные упражнения: работа с пословицами, которые содержат изучаемый звук и его графический знак, из-за чего происходит совмещение звуковой и буквенной оболочек слова в сознании ребенка, поиск слов с изученным звуком по картинке, а также поиск ошибок в упражнении, соотнесение рисунков и схем с изученным звуком, упражнения на нахождения слов в цепочках из слогов, составление собственных рассказов, различные ребусы для образования слов и т.д. Для послебукварного периода характерны умения правильно и осознанно

читать текст с верной постановкой ударения, осознанно вести диалог. Для развития этих умений в азбуке содержатся следующие упражнения: составление рассказ на определенную тематику, чтение произведений по ролям, озаглавливание стихотворений, беседы об исторических фактах, о героях произведений и их характерах, поиск определенного звука в слове и т.д. Таким образом, в азбуке В. Г. Горецкого содержится достаточное количество упражнений на формирование умений познавательной деятельности, большинство заданий направлено на формирование коммуникативных навыков, однако недостаточно заданий по работе со словарями, что было бы полезно для детей-билингвов при формировании словарного запаса русского языка и при работе с теми же пословицами.

Азбука В. Г. Горецкого соответствует требованиям ФГОС НОО и содержит различные приемы для формирования универсальных учебных действий, однако обучение грамоте русского языка детей-билингвов с использованием этого учебника вызывает дополнительные сложности, так как: во-первых, часть лексического материала, содержащегося в учебниках, не всегда понятна билингвам, поэтому могут возникнуть сложности в освоении теоретического материала и, как следствие, возникновение снижения интереса к изучению русского языка; во-вторых, азбука основана исключительно на сюжетах русских народных сказок, тогда как билингв, осваивая культуру русского народа, не готов отказаться от фольклора, созданного его народом. Следовательно, упражнения, которые будут предложены для обучения грамоте билингвов, должны сочетать в себе лексический и литературный материал разных народов.

Выводы по первой главе

Миграционные процессы приводят к тому, что в общеобразовательных школах обучаются сразу несколько детей, говорящих на разных языках, поэтому ответственность за обучение таких детей возлагается, в первую очередь, на учителей. Для того чтобы понять,

как правильно учителю следует организовать работу с билингвом, нами было выявлено определение понятия «билингв», а также изучены особенности обучения грамоте детей-билингвов в теории и практике лингвистики и педагогики:

1. Билингвизм есть попеременное использование в речи говорящего двух языков в зависимости от ситуации общения.

2. При работе с билингвом необходимо последовательное введение материала и его постепенное усложнение, а также одновременное изучение и усвоение чтения и письма.

Однако далеко не каждый педагог способен подстроиться к ситуации, когда класс состоит из порядка тридцати человек, среди которых есть билингвы, которые определенно требуют дополнительного внимания. В качестве места в образовательном процессе, которое эффективно для обучения детей-билингвов, нами была рассмотрена внеурочная деятельность, а также определены особенности ее организации для обучения детей с двуязычием:

3. Внеурочная деятельность дает возможность детям-билингвам значительно продвинуться на пути к овладению русским языком, сформировать отношения со сверстниками в условиях общеобразовательной среды, а также избежать конфликтов и отклонений в поведении детей.

Однако у учителей недостаточно методических материалов для работы с детьми-билингвами во внеурочной деятельности, которые способствовали бы формированию знаний в области русского языка, поэтому целесообразным является отбор упражнений и методических рекомендаций по их использованию, которые необходимы специально для обучения детей с двуязычием во внеурочной деятельности.

Отбор специальных упражнений и рекомендаций по работе с ними необходим, поскольку ошутимая часть учителей из-за недостаточности опыта работы с детьми-билингвами опираются только на задания в

пособиях, которые предназначены для русскоязычных детей, что только усугубляет обучение детей-билинггов. Отсюда возникает вопрос: «Может ли азбука В. Г. Горецкого, по которой учатся многие русскоязычные дети, быть использована в качестве пособия по обучению детей-билинггов?» Для этого мы провели анализ «Азбуки» В. Г. Горецкого по обучению грамоте русского языка с точки зрения возможности его использования для детей-билинггов во внеурочной деятельности и пришли к выводу:

4. Обучение грамоте русского языка детей-билинггов с использованием этого учебника вызывает дополнительные сложности, так как: во-первых, часть лексического материала, содержащегося в учебниках, не всегда понятна билингам, поэтому могут возникнуть сложности в освоении теоретического материала, и, как следствие, возникновение снижения интереса к изучению русского языка; во-вторых, азбука основана исключительно на сюжетах русских народных сказок, тогда как билингв, осваивая культуру русского народа, не готов отказаться от фольклора, созданного его народом.

Следовательно, для обучения грамоте русского языка детей-билинггов во внеурочной деятельности необходимо отобрать такие упражнения, которые будут сочетать в себе лексический и литературный материал разных народов.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ У ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

2.1 Разработка заданий для диагностики уровня владения русским языком у детей-билингвов

В настоящее время во многих странах в результате миграционных процессов возникла необходимость в обеспечении билингвального образования, в связи с чем появился вопрос об исследовании диагностических материалов, применяемых при работе с детьми-билингвами. Для современной системы преподавания русского языка необходимо создание контрольно-измерительных диагностических материалов для выявления речевых умений на русском языке у детей-билингвов.

Попытки создания диагностических систем уже предпринимались, в результате чего были созданы различные методики обучения грамоте русского языка. Так, за пределами Российской Федерации в работе с детьми-билингвами применяется методика русского языка как родного, в которой используются различные коммуникативные модели, обеспечивающие становление качественной коммуникативной компетенции. Несколько иначе строится методика преподавания русского языка Heritage Language. Данная методика распространена в странах, принимающих миграции. Русский язык, как правило, у heritage-детей не воспринимается языком когнитивного развития и используется на бытовом уровне, детей не стремятся учить читать и писать на нем, что говорит о том, что детям этой категории абсолютно не подходят ни учебники, предназначенные для носителей языка, ни учебники русского языка как иностранного. Говоря о методике РКИ, стоит отметить, что она направлена на эффективное овладение русским языком иностранных детей, которые,

как и heritage-дети не умеют писать и читать на русском языке, но имеют мотивацию для его изучения.

Вышеназванные категории предполагают использование разных учебников, различных диагностических процедур, поэтому для того, чтобы понять, по какой методике следует разрабатывать задания для диагностики уровня знаний русского языка, необходимо определить доминантный язык билингва. Для его определения у ребенка-билингва нами было принято решение воспользоваться методикой Е. А. Хамраевой, которая включает в себя сюжетную картинку и перечень вопросов к ней:

1. Расскажи, кого ты видишь на рисунке (в ответе должны быть перечислены дети, игрушки и предметы детской площадки).

2. Что ты видишь на рисунке? (в ответе должно присутствовать описание действия; в случае, если ребенок не использует глаголы, их необходимо подсказать).

3. Как думаешь, где это происходит? (около дома, в парке, в городе, на улице).

4. Объясни, где расположены игрушки девочки.

5. А где расположены игрушки мальчика? Объясни, почему ты так думаешь.

6. Попробуй объяснить, как играют девочка и мальчик (весело, дружно).

7. Какое это время года? Почему?

8. Как тебе кажется, какая девочка? (веселая, грустная, улыбается).

9. Можно сказать, что мальчик увлеченный? (ответ «да» допустим, так как оценивается понимание самого вопроса) [44].

Данная диагностика способствует выявлению доминирующей языковой базы у ребенка-билингва. Для этого необходимо сравнить количество высказываний на родном языке и непосредственно на русском (для того, чтобы не возникало повторов между высказываниями на двух языках, необходимо сначала выявить их на родном, а затем на русском

языке). Так, для естественного билингва, у которого две языковые системы развиваются параллельно в равной степени, количество предложений должно быть примерно на равном уровне. Для этой категории билингвов необходима разработка диагностического материала по методике русский как родной (РКР). У искусственного типа билингва обычно второй язык подчинен первому, поэтому родной язык находится в доминантном положении. Для этой категории билингвов диагностический материал разрабатывается на основе методики русский как иностранный.

Диагностический материал по РКР состоит из заданий по четырем основным аспектам: устная речь (говорение), восприятие письменной речи (чтение), восприятие речи на слух (аудирование), продуцирование письменной речи (письмо) [3].

Особенности говорения как вида речевой деятельности проявляются в том, что говорение имеет двусторонний характер: во-первых, это вид речевой деятельности, если рассматривать ее как чередование реплик, принадлежащих разным участникам диалога; во-вторых, это аудирование, так как обмен репликами невозможен без взаимного понимания. Следовательно, владение диалогической речью предполагает взаимосвязанное владение говорением и аудированием [3]. На основе вышесказанного, при составлении задания по диагностике говорения учтена возможность обучающегося выступать поочередно то в роли говорящего, то в роли слушающего: необходимо сначала произвести описание картинки, а затем ответить на вопросы.

Диагностика чтения должна включать непосредственно саму проверку техники чтения, которая является средством для достижения понимания мыслей, изложенных в тексте автором. Понимание, в свою очередь, является целью чтения. Соответственно, для создания диагностики необходимо использовать текст и вопросы к нему для проверки его осмысления.

Понимать речь на слух часто оказывается сложнее, чем разговаривать, поэтому научиться понимать язык на слух является первоочередной задачей каждого, кто изучает язык, так как без понимания речи собеседника невозможно произвести общение. Для диагностики понимания прямой речи необходимо изначально дать обучающемуся возможность прослушать текст, а затем задать вопросы относительно его понимания.

Техника письма представляет собой совокупность основных начертательных средств (буквы, буквосочетания). И хотя ученик на начальной стадии обучения не владеет каллиграфическими навыками, диагностика письма представляет собой проверку сформированности изобразительно-графических способностей. Для этого используется упражнение в виде срисовывания фигур.

Данные диагностические материалы представлены в работе в приложении А.

Диагностический материал, направленный на проверку уровня владения русским языком у естественных билингвов, существенно отличается. Так, билингвы в возрасте 7-8 лет переходят от игровой деятельности к учебной, именно поэтому за основу взяты задания, определяющие способность создавать высказывание:

1. Составить предложения из слов в начальной форме, которые расположены в хаотичном порядке (везти, автобус дом, пассажиры; рисовать, мальчик, дом, лес и т.д.). Усложнить задание можно путем вопросов: что общего между этими предложениями? Какое описывается время года?

2. Составить предложения на основе сюжетной картинке с использованием опорных слов. Наличие ошибок и их характер позволят получить представление об уровне владения языком.

3. Составить предложение без опорных слов, используя сюжетные картинке.

4. Составить рассказ с использованием сюжетной картинки без опорных слов.

Данные диагностические материалы представлены в работе в приложении Б.

Однако для проведения диагностики и определения уровня владения билингвами этих категорий русского языка необходимо разработать систему оценивания.

2.2 Разработка системы оценивания и выявление уровня владения русским языком у детей-билингвов

Выявление уровня знаний русского языка у обучающихся необходимо для того, чтобы определить их сильные и слабые стороны в знании русского языка и понять, какие упражнения необходимо задействовать для их улучшения или предотвращения. Соответственно, для выявления уровня владения русским языком необходима комплексная система оценивания знаний, основанная на методике Е. А. Хамраевой, которая позволяет увидеть как общий уровень владения русским языком, так и конкретные аспекты, которые требуют больше всего внимания.

Комплексная система оценивания владения русским языком по системе русский язык как иностранный включает в себя тест в виде заданий по четырем главным аспектам, а именно: устная речь (говорение), восприятие письменной речи (чтение), воспроизведение письменной речи (письмо) и восприятие устной речи на слух (аудирование). Оценка каждого аспекта происходит путем выполнения обучающимся разработанного нами задания на эту тему, за которое ребенок может получить определенное количество баллов. Расчет количества баллов происходит путем проверки ответа обучающегося по определенным критериям.

Рассмотрим оценивание устной речи (говорения). Критерии оценивания и количество возможных баллов за выполнение данного

задания представлены в таблице 1. Задание представляет собой описание представленной иллюстрации.

Таблица 1 – Критерии оценивания устной речи детей-билингвов (задание 1)

Количество баллов	Критерий получения баллов
5 баллов	Обучающийся быстро, подробно и с интересом описывает то, что он видит на рисунке, перечисляя не только предметы, которые находятся на первом плане, но и те, что расположены дальше. Ребенок легко отвечает на вопросы учителя.
4 балла	Обучающийся с интересом описывает рисунок, но не развернуто. При помощи вопросов учителя (Что? Как? Почему? Зачем?) отмечают установленные ребенком причинно-следственные связи.
3 балла	Обучающийся перечисляет предметы, изображенные на рисунке, используя несколько нераспространенных предложений при их описании. С трудом отвечает на вопросы учителя по установлению причинно-следственных связей.
2 балла	Обучающийся только перечисляет предметы, используя существительные, и не может ответить на вопросы учителя по установлению причинно-следственных связей.
1 балл	Обучающийся может связно описать картинку и ответить на вопросы только на родном языке.

Таким образом, за задание по оцениванию устной речи обучающийся может получить от одного до пяти баллов в зависимости от уровня выполнения критериев, вынесенных для диагностики.

Следующий аспект для оценивания – восприятие письменной речи (чтение). В таблице 2 представлены критерии оценивания и количество возможных баллов за выполнение задания по этому аспекту. Задание представляет собой чтение отрывка текста и последующий выбор верных суждений по основным мыслям текста из трех вариантов.

За задание по оцениванию восприятия письменной речи обучающийся также может минимум получить один балл, максимум – пять баллов. Критерием для присвоения баллов служит количество правильно выбранных суждений.

Таблица 2 – Критерии оценивания восприятия письменной речи у детей-билингвов (задание 2)

Количество баллов	Критерий получения баллов
5 баллов	Обучающийся правильно выбрал все пять суждений.
4 балла	Обучающийся правильно выбрал четыре из пяти суждений.
3 балла	Обучающийся правильно выбрал три из пяти суждений.
2 балла	Обучающийся правильно выбрал два из пяти суждений.
1 балл	Обучающийся правильно выбрал одно или ни одного из пяти суждений.

Третьим аспектом тестирования для оценки уровня знаний русского языка является восприятие устной речи на слух, или аудирование. Суть задания заключается в том, чтобы обучающийся прослушал отрывок текста два раза и после, так же, как и во втором задании, выбрал верные суждения по основным мыслям текста из трех вариантов. В таблице 3 представлены критерии оценивания и количество возможных баллов за задание по третьему аспекту.

Таблица 3 – Критерии оценивания восприятия устной речи на слух (задание 3)

Количество баллов	Критерий получения баллов
5 баллов	Обучающийся правильно выбрал все пять суждений.
4 балла	Обучающийся правильно выбрал четыре из пяти суждений.
3 балла	Обучающийся правильно выбрал три из пяти суждений.
2 балла	Обучающийся правильно выбрал два из пяти суждений.
1 балл	Обучающийся правильно выбрал одно или ни одного из пяти суждений.

За задание по оцениванию восприятия устной речи на слух обучающийся может минимум получить один балл, максимум – 5 баллов.

Критерием для присвоения баллов служит количество правильно выбранных суждений.

Четвертый и последний аспект для оценивания – воспроизведение письменной речи (письмо). Ребенку необходимо скопировать написанную печатными буквами фразу, поскольку он еще не умеет писать. В таблице 4 представлены критерии оценивания и количество возможных баллов за задание по четвертому аспекту.

Таблица 4 – Критерии оценивания воспроизведения письменной речи (задание 4)

Количество баллов	Критерий получения баллов
5 баллов	Срисованная фраза читаема, по размеру буквы приблизительно равны образцу. Буквы разделены по группам и образуют слова.
4 балла	Предложенную фразу можно прочитать. Буквы отличаются от образца по размеру не более чем в два раза.
3 балла	Можно прочитать по меньшей мере четыре буквы, они разделены минимум на две группы.
2 балла	Можно прочитать по меньше мере две буквы. Буквы образуют единую группу.
1 балл	Буквы и фраза не могут быть прочитаны, соответственно, и фраза тоже.

Четвертое задание оценивается также максимум в пять баллов, минимум – в один балл. При оценивании учитывается то, как написаны буквы, каков их размер в сравнении с образцом, разделены ли буквы на группы и образуют ли слова, читается ли фраза в целом.

Таким образом, за правильное выполнение четырех заданий по главным аспектам обучения русскому языку по РКИ обучающиеся могут получить двадцать баллов, минимум – четыре балла. После выполнения всех четырех заданий по основным аспектам полученные баллы суммируются, и сумма баллов сопоставляется с разработанной шкалой оценивания уровня (таблица 5).

Таблица 5 – Шкала сопоставления количества возможного получения баллов диагностики уровня знаний русского языка детьми-билингвами

Количество полученных баллов за тестирование	Уровень знаний русского языка обучающегося
До 9 баллов	Низкий уровень
От 10 до 15 баллов	Средний уровень
От 16 до 20 баллов	Высокий уровень

Следовательно, по данной шкале можно сопоставить количество набранных баллов с уровнем знаний русского языка, выявив один из трех достигнутых: низкий, средний или высокий.

Что касается оценки результатов естественных билингвов по системе РКР, то, прежде всего, оцениваются понимание и активное владение грамматическим строем речи, а также процесс речепроизводства в целом. Если в первом задании предложение составлено верно и четыре основных этапа развиты в норме, то следует вывод о том, что речь у билингва сформирована в достаточной мере. Такой же вывод можно получить, если во втором задании предложение передает верный смысл, который заложен в сюжетной картинке, и не содержит аграмматизмов; в третьем – предложения составлены без весомых ошибок и передают смысл сюжетной картинке, в четвертом же задании, если рассказ составлен верно и все этапы протекают в норме.

Соответственно, в том случае, если уровень владения русским языком к детей-билингвов является низким (возникают трудности при говорении, чтении, аудировании и письме), необходимо создание таких упражнений, которые направлены на формирование этих четырех механизмов речи в русском языке.

2.3 Результат констатирующего эксперимента

Следуя велению времени, эксперимент проводился в дистанционном режиме. В силу того, что откликнулось не так много родителей, в эксперименте принимали участие трое обучающихся, среди которых двое являются гражданами Таджикистана и прибыли на территорию РФ недавно, а один с рождения рос в таджикской семье, но постоянно контактировал с носителями русского языка.

Для того чтобы понять, по какой методике необходимо выявлять уровень владения русским языком, целесообразно было выделить доминантный язык у ребенка-билингва. Для его определения нами было принято решение воспользоваться методикой Е. А. Хамраевой, которая включает в себя сюжетную картинку и перечень вопросов к ней.

Рассмотрим показатели доминантного языка у детей-билингвов 1 «9» класса в таблице 6.

Таблица 6 – Показатели доминантного языка детей-билингвов 1 «9» класса

Имя обучающегося	Количество предложений на родном языке	Количество предложений на неродном языке
Фатима Г.	10	7
Фахридин Г.	10	8
Мадина С.	11	13

Следуя полученным результатам, можно сделать вывод, что естественный билингв, которым является Мадина С., чувствует себя уверенно в компании русскоговорящих детей и владеет разговорным уровнем. Однако Фатима Г. и Фахридин Г., прибывшие на территорию нашей страны совсем недавно, не уверены в своих знаниях, ощущают стеснение, вследствие чего отмалчивались в ответ на некоторые вопросы. Методика Е. А. Хамраевой наглядно показала отличия в знаниях между искусственными и естественными билингвами, что и подтверждает тот факт, что диагностировать уровень знаний русского языка необходимо с помощью разных методик.

Рассмотрим показатели уровня владения русским языком у искусственных билингов, которые удалось продиагностировать с помощью методики «Русский язык как иностранный» и оценивались по разработанным нами критериям на основе методики Е. А. Хамраевой, в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень владения русским языком искусственных билингов

Имя обучающегося	Количество баллов по видам речевой деятельности				Сумма баллов
	Говорение	Чтение	Слушание	Письмо	
Фатима Г.	3	2	3	1	9
Фахридин Г.	2	1	3	2	8

За правильное выполнение четырех заданий по главным аспектам речевой деятельности русского языка по РКИ обучающиеся могли получить двадцать баллов, минимум – четыре балла. Проанализировав результаты диагностики, можно сделать вывод, что обучающиеся владеют русским языком на низком уровне (согласно шкале оценивания низкий уровень – менее 9 баллов). Наибольшее отставание наблюдается в аспекте воспроизведения письменной речи и восприятия письменной речи.

Таким образом, в результате проведенных диагностик нам удалось установить, что у обучающихся недостаточный уровень владения русским языком для обучения на нем как на предметном языке. Следовательно, чтобы повысить уровень владения русским языком у билингов, у них необходимо сформировать знания по четырем речевым аспектам русского языка. Эту задачу необходимо выполнить, в первую очередь, учителям начальных классов, поэтому нами предложены упражнения и рекомендации по работе с ними для учителей начальных классов во внеурочной деятельности.

2.4 Упражнения для обучения детей-билингвов грамоте русского языка во внеурочной деятельности и рекомендации по их использованию

На сегодня мы имеем обучающихся, у которых наблюдается значительное отставание по всем предметам из-за низкого уровня владения русским языком, поэтому занятий в урочной деятельности является недостаточно. Вследствие этого, мы предлагаем проводить с такими детьми два тридцатиминутных занятия во внеурочной деятельности, с целью чего мы отобрали упражнения и методические рекомендации по их использованию во внеурочной деятельности.

В настоящее время обоснована целесообразность комплексного развития говорения, слушания, чтения и письма как взаимодействующих видов речевой деятельности [43].

Для начала необходимо определить возрастные особенности детей начальной школы. Факт того, что речевые способности находятся на стадии развития, является отличительной чертой детей младшего школьного возраста. Также у них недостаточно развиты такие виды памяти, как: логическая, моторная, кинестетическая, и многие виды памяти активизируются у младших школьников в учебном процессе посредством музыки, ролевых игр, викторин, физкультминуток. Материал запоминается ими целыми блоками.

На этапе обучения нового материала у учеников хорошо развивается долговременная память, чего не скажешь об оперативной памяти. В результате обучения второго языка у обучающихся расширяется объем оперативной памяти: появляется способность воспринимать речь другого человека, способности употреблять вежливые слова в речи в различных ситуациях. Поэтому главным критерием для отбора упражнений выступал возраст детей-билингвов.

Известно, что дети младшего школьного возраста подвержены игровым формам деятельности с использованием наглядных материалов,

потому что зрительно воспринятая информация является более осмысленной и лучше сохраняется в памяти. Однако главным источником информации на уроке является речь учителя, которая воздействует на слуховые анализаторы. Отсюда следует сделать вывод, что необходимо расширение арсенала зрительных и слуховых средств подачи информации.

В процессе прохождения диагностики, а также в процессе обучения русскому языку в целом, у обучающегося могут возникнуть различные трудности, для преодоления которых и необходимо создание упражнений по развитию четырех видов механизмов.

Письмо как вид речевой деятельности представляет собой обучение письменной речи и технике письма. Первое означает выражение мыслей в письменной форме, второе – деятельность, направленную на графическую фиксацию речи. К процессу обучения письму на начальном этапе детей-билингвов снижены требования, и разрешено использование печатных букв при написании. Однако при дальнейшем обучении детей-билингвов рекомендуется освоение каллиграфии, так как в этом процессе задействована мелкая моторика, которая влияет на когнитивное развитие обучающегося.

С освоением каллиграфии у билингвов могут возникнуть трудности, связанные с интерференцией: буквы, обозначающие привычный звук, имеют другое очертание (например, н, п, р, г имеют другое очертание в английском языке n, p, r, g) или буквы, передающие знакомый звук, имеют незнакомое начертание (например, т, ф имеют другое начертание t, f) и т.д.

Чтобы избежать этого, нами рекомендуются следующие упражнения.

1. Переписывание. Переписывая, обучающийся видит слово, предложение, произносит их «про себя», а также эти движения сопровождаются движением руки, что способствует запоминанию. Упражнения на переписывание целесообразно расположить по степени нарастания трудностей: написание элементов букв по образцу, переписывание букв, слогов, слов, предложений и небольших текстов.

2. Обучение орфографии. Так как русский язык изучается ими как один из родных, обучение орфографии является немаловажным аспектом. Для того чтобы билингвы обучились орфографическим нормам написания слов, используются диктанты: диктант-слово ставит своей задачей научить детей графическому воспроизведению звуков, закрепить их лексику. Например, изучая тему «Класс», учитель отбирает нужную для активного использования лексику: парта, стул, доска, учебник, тетрадь, звонок, учитель, ученик и т.д.; диктант-предложение представляет собой набор повествовательных и вопросительных предложений. Объем диктанта – 7-8 предложений. Например: «Это доска. Что это? Это комната? Это комната» и т.д.; диктант-текст составляется на основе изученной лексики по конкретной теме. Он отличается от текста, данного в учебнике. Такого типа диктанты активизируют деятельность детей, готовят их к написанию изложений.

Теснее всего с письмом связано говорение. Трудности при говорении могут возникать следующие: составление предложений, словообразование, неправильная формулировка мыслей, в связи с чем проявление стеснения, нехватка речевых средств в процессе общения.

Для преодоления трудностей при говорении на начальном этапе необходимо следующее:

– Введение языкового материала. На этом этапе важно определить установку на понимание, а затем от содержания высказывания идти к способам его оформления.

– Имитация речевого образца. На этом этапе важно прослушивание образца и его имитация. При слушании и имитировании обучающийся начинает дифференцировать разные явления (окончания глаголов в зависимости от рода существительных), в результате чего определяются те, что необходимы для выполнения речевого действия.

– Отстроченное воспроизведение речевого образца. Этот этап характеризуется наличием опоры на графическую запись, которая способствует исключению ошибок при воспроизведении речевого образца.

– Затверживание речевого образца. Этот этап подразумевает проведение тренировочных и коммуникативных упражнений. После заучивания речевого образца обучающиеся работают с моделями диалогов, которые воспроизводят определенную ситуацию, и имитируют процесс общения.

– Генерализация речевого образца с выходом на речь. Эта стадия характеризуется умением употреблять речевые образцы в разнообразных ситуациях общения.

Две или более реплики, которые сменены друг другом и взаимосвязаны по смыслу, образуют диалогическое единство. Только после формирования умения вести непринужденную беседу возможно введение в обучение монологической речи.

Приведем примеры упражнений, направленных на обучение говорению:

1. Описание сюжетной картинки и ответы на вопросы. Опорой для выполнения этого упражнения могут быть: репродукции художественных картин (возможно, того народа к которому относится билингв), сюжетные картинки. Однако, организуя названный вид упражнения, необходимо соблюдать следующие методические принципы: задавая вопрос отдельному учащемуся, необходимо выделить время для подготовки ответа учеником; исправленный или правильный ответ обучающимся необходимо повторить.

2. Составление рассказа с использованием ключевых слов, которые имеются в словаре у обучающихся, например: Я проснулся ... (когда?). Нужно собираться и идти ... (куда?). Занятия начинаются ... (во сколько?). На занятии учитель спрашивал ... (кого?). Мы отвечали ... (как?) и т.д.

3. Продолжение рассказа, придумав его окончание самостоятельно.

4. Пересказ текста (прочитанного или прослушанного) по плану, по вопросам, по ключевым словам, приведенным в логической последовательности.

5. Самостоятельное составление рассказа с использованием сюжетной картинки.

Благодаря этим упражнениям речь будет все больше отходить от текста и приближаться к условиям устного общения. Однако речь невозможна без понимания, то есть аудирования.

Аудирование является единственным речевым умением, которое определяется лишь говорящим. Поэтому на начальном этапе для того, чтобы темп речи не стал препятствием для понимания информации билингва, он должен быть приближен к темпу речи обучающегося. Замедление темпа речи осуществляется за счет увеличения длительности пауз между словами, что дает возможность слушающему синтезировать речь. В таком ритме учителю необходимо говорить с обучающимся на начальном этапе обучения аудированию, а по мере овладения скорости речи учителя темп необходимо ускорять. Необходимость этого прежде всего в том, что темп учителя вызывает привыкание, а использование магнитофонов или видеороликов с чужой речью и более быстрым темпом способствует интенсификации темпа. Речь, предъявляемая с помощью магнитофона, может легко прерываться и в паузах устанавливаться обратная связь в виде вопросов и комментариев, которая обеспечивает полноценный прием информации.

При аудировании могут возникать трудности с воспроизведением прослушанного материала из-за присутствия в речи незнакомой лексики, а также расхождение между произношением и написанием.

Для преодоления этих трудностей необходимы следующие упражнения, которые должны строиться на материале, с которым уже знакомы обучающиеся:

1. Различение звуков в словах. Данное упражнение необходимо для формирования фонематического слуха обучающегося. Сначала предусматривается работа со знакомыми словами, затем в задание включаются новые слова.

2. Узнавание слов, основанное на знании грамматического материала: ученикам необходимо прослушать ряд слов и соотнести их по одушевленности или неодушевленности предмета или определить род услышанных слов.

3. Назвать предметы на сюжетной картинке и объединить их по определенным признакам: дом, костюм, ручка, стол, и др.; тематическое объединение слов: шапка, рубашка, шарф, платье (одежда), молоко, хлеб, рыба, мясо (продукты).

4. Предложения, с помощью которых увеличивается объем памяти обучающегося. Билингвам необходимо слушать и повторять сообщение, содержание которого увеличивается в рамках одного предложения: Наступила осень, листья на деревьях пожелтели. Наступила осень, листья на деревьях пожелтели, подул холодный ветер. Наступила осень, листья на деревьях пожелтели, подул холодный ветер, птицы улетают на юг. При этом необходимо повторить, что именно добавлено в предложениях.

5. Прослушать текст и составить по нему план. Для начала необходимо расчленить текст на части, затем озаглавить каждую часть, а затем составить план рассказа.

6. Закончить незаконченный текст, который прослушан учениками, либо с использованием уже предложенных фраз, которые подходят по смыслу, либо самостоятельно. Работу можно усложнить: попросить выделить верное и неверное предположения, доказать правильность выборов, задать вопросы к тексту.

Выполнение данных упражнений, направленных на формирование навыков говорения, недостаточно для практического владения языком, поэтому перед обучающимся важно поставить задачу не быть имитатором,

а совершать речевое действие, постоянно включаться в процесс общения на языке, т.е. в процесс практического пользования языком.

Обучение детей-билингвов чтению рекомендуется осуществлять следующим образом: несмотря на то, что билингвы владеют речевыми навыками, они могут иметь проблемы с опознаванием графических знаков на бумаге. Именно поэтому было принято решение вводить материал постепенно, знакомя обучающихся со звуком, а затем с его графическим знаком. Вследствие воздействия звука на слух, а буквы на зрение у обучающегося происходит восприятие образа буквы и соответствующего звука. Чем проще звук, тем он быстрее усваивается билингвом.

Шесть произносительных уровней, проявляющихся у искусственных детей-билингвов, которые обучаются чтению, выделяет З.И. Клычникова:

- уровень произнесения звука: формируется навык произносить звук при показе буквы, обозначающей этот звук;
- уровень произнесения слога: формируется навык произносить звукосочетания, состоящие из изученных звуков;
- уровень произнесения слова: умение правильно произносить новые или изученные слова;
- уровень произнесения синтагм (сочетания звуков): умение артикулировать звук в пределах синтагмы, интонационно оформлять, ставить логическое ударение в синтагме;
- уровень произнесения фразы: умение произносить звуки в фразах при правильной интонации;
- уровень произнесения текста: умение в совершенстве владеть звуковой и интонационной структурой фраз в связном тексте [26, с. 206].

По достижении каждого уровня развиваются навыки чтения. Также для развития навыков чтения можно применять не только упражнения, но и различные приемы:

1. Просмотр мультфильмов с использованием субтитров на русском языке.

2. Параллельное чтение, когда учитель читает текст вслух, а обучающийся, водя пальцем по строчкам, проговаривает вслед за ним.

3. Многократное прочитывание текста. Обучающемуся предлагается начать чтение и продолжать его в течение одной минуты. После первого прочтения текста нужно отметить то место, на котором он остановился. Затем следует повторное чтение текста и последующая отметка в конце. Сравнивая результаты, ученик мотивируется научиться читать еще быстрее.

4. Выразительное чтение с переходом на непрочитанную часть текста. Обучающемуся необходимо прочитать отрывок текста, а затем при его повторном чтении этого же отрывка, не останавливаясь для того, чтобы обучающийся перешел на незнакомую часть текста. Особенность приема в том, что ребенок, несколько раз прочитавший один и тот же отрывок текста и выработавший уже повышенный темп чтения, при переходе на незнакомую часть текста продолжает читать ее в том же повышенном темпе.

Среди прочих упражнений на начальном этапе обучения важно использовать упражнения на формирование навыков чтения:

1. Чтение «канон» (читают двое или трое учеников, каждый начинает читать с небольшой паузой).
2. Чтение на скорость «Спринт» (читают двое или трое учеников).
3. «Жужжащее или свистящее» чтение (установка на произнесение дополнительных звуков, иногда трудных ребенку для произношения).

Однако высшей формой овладения механизмом чтения является такое чтение, когда читающий способен раскрыть замысел автора при интуитивном восприятии каждого слова, поэтому после прочтения нового текста, задания целесообразно усложнять.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что обучение билингвов грамоте русского языка связано с работой над артикуляционной базой, с формированием фонетических, грамматических и лексических навыков.

Все это является прочным фундаментом, на котором может строиться речь на иностранном языке. Таким образом, предложенные нами упражнения и рекомендации по работе, способствующие формированию навыков чтения, письма, говорения и слушания при индивидуальном подходе позволит создать высокий уровень обучения всех категорий обучающихся.

Выводы по второй главе

1. Для современной системы преподавания русского языка было необходимо создание контрольно-измерительных диагностических материалов для выявления речевых умений на русском языке у детей-билингвов. Для определения у ребенка-билингва доминантного языка было принято решение воспользоваться методикой Е.А. Хамраевой, с помощью которой возможно определить доминантный язык, а впоследствии диагностировать уровень владения языком. Так, если у ребенка наблюдается примерно равное количество предложений на двух языках, то для него необходимо разрабатывать задания схожие с методикой РКР, если же доминантным языком является родной язык, то необходимо создание диагностического материала по методике РКИ.

2. Для определения уровня владения билингвом русского языка по соответствующим методикам было необходимо разработать систему оценивания. В результате разработки системы оценивания по методике РКИ за правильное выполнение четырех заданий по главным аспектам обучения русскому языку как иностранному обучающиеся могут получить двадцать баллов, минимум – четыре балла. После выполнения всех четырех заданий по основным аспектам полученные баллы суммируются, и сумма баллов сопоставляется с разработанной шкалой оценивания уровня. Что касается оценки результатов естественных билингвов, то, прежде всего, оцениваются понимание и активное владение грамматическим строем речи, а также процесс речепроизводства в целом.

3. После проведения диагностик нам удалось установить у обучающихся недостаточный уровень владения русским языком для обучения на нем как на предметном языке. Следовательно, чтобы повысить уровень владения русским языком у билингвов, у них необходимо сформировать знания по четырем речевым аспектам русского языка. Эту задачу необходимо выполнить, в первую очередь, учителям начальных классов. Поэтому нами были предложены упражнения и рекомендации по работе с ними.

Таким образом, с учетом тех и иных особенностей при обучении билингвов разных категорий предложенные нами упражнения и рекомендации по работе с ними, могут быть использованы учителями начальных классов, администрацией школы, где обучаются билингвы, студентами педагогических вузов и колледжей, слушателями курсов повышения квалификации, родителями и заинтересованными лицами при работе с детьми-билингвами во внеурочной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Из-за миграционных процессов в мире с каждым годом растет число детей, которые оказываются в ситуации двуязычия, в результате чего на учителей возлагается большая ответственность за обучение детей, говорящих на разных языках. Нами было решено поставить перед собой задачи, решение которых облегчит работу учителя с детьми-билингвами.

1. На основе трактовок различных лингвистов и педагогов, нам удалось сформулировать общее понятие билингвизма – это попеременное использование в речи говорящего двух языков в зависимости от ситуации общения. Однако выделяют естественный и искусственный билингвизм, поэтому преподавателю необходимо разобраться с аспектами обучения обоих типов билингвов. Так, у естественных билингвов уровень второго языка приближен к уровню владения первым, он способен понимать русскую речь. Дети этой категории способны усвоить программу русского языка для русскоговорящих, но не исключено возникновение трудностей при изучении грамматики. Учеников с искусственным двуязычием обучать русскому языку нужно не по школьным учебникам, а по специальной методике преподавания русского языка как иностранного.

2. Определив особенности обучения детей во внеурочной деятельности, мы пришли к выводу, что для расширения словарного запаса и повышения познавательного интереса во внеурочной деятельности рекомендуется использование различных игр. Для углубления знакомства с историей и культурой России целесообразно вовлечение детей-билингвов во внеурочную деятельность с использованием различных форм работы: кружков, концертов, экскурсий и т.д. Также это способствует повышению степени социализации ребенка в школе, так как обучающийся погружается в русскоязычную и социокультурную среду. Благоприятное влияние от внеурочной деятельности оказывается благодаря тому, что дети общаются в неформальной обстановке, они не подвергаются оцениванию со стороны

педагогов и замотивированы одной идеей. В результате происходит обмен культурными ценностями, что положительно влияет на детей-билингвов. Совместные семейные мероприятия или создание семейного клуба во внеурочной деятельности также укрепляют отношения как внутри семьи, так и в классе, ведь проводятся различные выставки семейного творчества, семейные праздники.

3. Проанализировав учебное пособие В. Г. Горецкого по обучению грамоте русского языка с точки зрения пригодности в использовании для детей-билингвов во внеурочной деятельности по шести аспектам: последовательность изучения звуко-буквенного материала, моделирование, обучение чтению, занимательность, языковая наполненность, познавательность, мы пришли к выводу, что азбука В. Г. Горецкого соответствует требованиям ФГОС НОО и содержит различные приемы для формирования универсальных учебных действий, однако обучение грамоте русского языка детей-билингвов с использованием этого учебника вызывает дополнительные сложности, так как: во-первых, часть лексического материала, содержащегося в учебниках, не всегда понятна билингвам, поэтому могут возникнуть сложности в освоении теоретического материала, и, как следствие, возникновение снижения интереса к изучению русского языка; во-вторых, азбука основана исключительно на сюжетах русских народных сказок, тогда как билингв, осваивая культуру русского народа, не готов отказаться от фольклора, созданного его народом. Следовательно, упражнения, которые будут предложены для обучения грамоте билингвов, должны сочетать в себе лексический и литературный материал разных народов.

4. Установив доминантный язык каждого билингва мы выяснили, что знания искусственного и естественного билингвов существенно отличаются. Соответственно, разработка упражнений и систем оценивания должны были быть основаны на разных методиках.

5. В результате проведенных диагностик нам удалось установить, что у обучающихся недостаточный уровень владения русским языком для обучения на нем как на предметном языке. Следовательно, чтобы повысить уровень владения русским языком у билингвов, у них необходимо сформировать знания по четырем речевым аспектам русского языка. Эту задачу необходимо выполнить, в первую очередь, учителям начальных классов. Поэтому нами были предложены упражнения и рекомендации по работе с ними для учителей начальных классов.

Таким образом, с учетом тех и иных особенностей при обучении билингвов разных категорий предложенные нами упражнения и рекомендации по работе с ними, могут быть использованы учителями начальных классов, администрацией школы, где обучаются билингвы, студентами педагогических вузов и колледжей, слушателями курсов повышения квалификации, родителями и заинтересованными лицами при работе с детьми-билингвами во внеурочной деятельности.

Перспективой работы мы видим разработку целого комплекса упражнений для обучения грамоте русского языка детей-билингвов во внеурочной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абросимова, С. В. Обучение иностранному языку детей мигрантов [Электронный ресурс] / С. В. Абросимова // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2018/01/25/obuchenie-inostrannomu-yazyku-detey>, свободный.
2. Алиева, С. А. Особенности обучения детей-билингвов [Текст] / С. А. Алиева // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 1. – № 9. – С. 77–78.
3. Архипов, Г. Б. О влиянии темпа речи на аудирование [Текст] / Г. Б. Архипов // Ученые записки МГПИИЯ. – 1998. – Т. 1. – № 44. – С. 32–41.
4. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов [Текст] / О. С. Ахманова. – Москва : Едиториал УРСС, 2004. – 571 с.
5. Барановская, А. Н. Проблема интерференции при обучении русскому языку как иностранному [Текст] / А. Н. Барановская // Методика преподавания русского как иностранного. – Киев : Прогресс, 1985. – С. 8–9.
6. Бетенькова, Н. М. Игры и занимательные упражнения на уроках русского языка [Текст] / Н. М. Бетенькова, Д. Фонин. – Москва : АСТ : Астрель, 2004. – 101 с.
7. Вайнрайх, У. Одноязычие и многоязычие [Текст] / У. Вайнрайх. – Москва : Высшая школа, 1972. – 571 с.
8. Вайнрайх, У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования [Текст] / У. Вайнрайх. – Киев : Вища школа, 1979. – 263 с.
9. Васильева, Е. Н. Путешествие по стране Грамматика [Текст] / Е. Н. Васильева. – Калачеевск, 2017. – 26 с.
10. Верещагин, Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) [Текст] / Е. М. Верещагин. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1969. – 159 с.
11. Власова, Н. С. Методика преподавания РКИ детям [Текст] / Н. С. Власова. – Хайфа : Гутенберг, 2013. – 192 с.

12. Володина, Г. И. Русский язык как неродной [Текст] / Г. И. Володина. – Москва : МАКС, 2005. – 48 с.
13. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 1999. – 143 с.
14. Герд, А. С. Еще раз о значении термина [Текст] / А. С. Герд // Лингвистические аспекты терминологии. – Воронеж : Воронеж. ун-т, 1980. – С. 3–9.
15. Горецкий, В. Г. Азбука, 1 класс [Текст] / В. Г. Горецкий. – Москва : Просвещение, 2011. – 241 с.
16. Горецкий, В. Г. О возможных вариантах обучения детей грамоте [Текст] / В. Г. Горецкий. – Москва : Экзамен, 2000. – 57 с.
17. Горецкий, В. Г. Об обучении грамоте [Текст] / В. Г. Горецкий. – Москва : Экзамен, 1999. – 111 с.
18. Жлуктенко, Ю. А. Лингвистические аспекты двуязычия [Текст] / Ю. А. Жлуктенко. – Киев: Вища школа, 1974. – 176 с.
19. Земская, Е. А. Язык как деятельность. Морфема. Слово. Речь. [Текст] / Е. А. Земская. – Москва : Флинта, 2004. – 143 с.
20. Имедадзе, Н. В. Некоторые вопросы типологии билингвизма [Текст] / Н. В. Имедадзе // Психологические и лингвистические аспекты проблемы языковых контактов. – Калининград : КГУ, 1978. – С. 31–43.
21. Имедадзе, Н. В. Экспериментально-психологическое исследование овладения и владения вторым языком [Текст] / Н. В. Имедадзе. – Тбилиси : Академия, 1979. – 32 с.
22. Ишутин, А. А. Проблема адаптации и интеграции детей-мигрантов в школе [Текст] / А. А. Ишутин // Обучение русскому языку детей-мигрантов в контексте современных педагогических технологий. – Абакан, 2016. – С. 28–29.
23. Кайдаракова, С. А. Проблема социализации детей-билингвов в образовательной школе [Текст] / С. А. Кайдаракова // Обучение русскому

языку детей-мигрантов в контексте современных педагогических технологий. – Абакан, 2016. – С. 45–46.

24. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке [Текст] / З. И. Клычникова. – Москва : Просвещение, 1983. – 206 с.

25. Ковалева, С. С. Билингвизм как социально-коммуникативный процесс [Текст] / С. С. Ковалева. – Москва : АСТ : Астрель, 2006. – 78 с.

26. Коваленко, Л. Н. Русский язык с увлечением [Текст] / Л. Н. Коваленко. – Москва : Планета, 2018. – 80 с.

27. Кокорина, С. И. Проблемы описания грамматики русского языка как иностранного [Текст] / С. И. Кокорина. – Москва : ЗАО «Русский язык», 1982. – 143 с.

28. Кудрявцева, Е. Л. Комплексный подход к обучению языку (как неродному и другому родному) детей-билингвов в образовательных организациях с этнокультурным компонентом стран Евросоюза [Текст] / Е. Л. Кудрявцева. – Москва : НЛО, 2014. – 234 с.

29. Леонтьев, А. А. Психологические единицы и порождение речевого высказывания [Текст] / А. А. Леонтьев. – Москва : Комкнига Пабли, 2005. – 312 с.

30. Логинова, М. Н. Направления на повышение уровня языковой компетенции детей с низким уровнем владения русским языком в начальной школе [Текст] / М. Н. Логинова. – Москва : МГУ, 2006. – 91 с.

31. Миньяр-Белоручев, Р. К. Как стать переводчиком [Текст] / Р. К. Миньяр-Белоручев. – Москва : Готика пабли, 1999. – 176 с.

32. Михеева, Т. Б. Обучение русскому языку в полиэтнической школе: деятельность учителя [Текст] / Т. Б. Михеева. – Москва : Русское слово, 2008. – 167 с.

33. Пеетерс-Подгаевская, А. Проблемы освоения русского языка как второго родного детьми 5–7 лет и создание адекватного учебного пособия [Текст] / А. Пеетерс-Подгаевская. – Амстердам, 2008. – 175 с.

34. Попова, М. В. Социально-педагогические и психологические аспекты билингвизма [Текст] / М. В. Попова. – Роскилле: Roskilde University, 2017. – 232 с.
35. Репкин, В. В. Развивающее обучение языку и проблема орфографической грамотности [Текст] / В. В. Репкин. – Москва : Вестник, 1996. – 74 с.
36. Розенцвейг, В. Ю. Языковые контакты [Текст] / В. Ю. Розенцвейг. – Ленинград : Наука, 1972. – 80 с.
37. Сильченкова, Л. С. Обучение русской грамоте: традиции и новации [Текст] / Л. С. Сильченкова. – Москва : ОГТИ, 2006. – 93 с.
38. Соловьева, Н. Ю. Удивительный мир слов [Текст] / Н. Ю. Соловьева. – Пышлицы, 2016. – 26 с.
39. Стурикова, М. В. Особенности формирования грамматической компетенции у инофонов [Текст] / М. В. Стурикова // Гуманитарные научные исследования. – Москва : РГППУ, 2016. – С. 272–276.
40. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/, свободный.
41. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Текст]. – Москва : Омега-Л, 2014. – 134 с.
42. Фурса, С. М. Психологические проблемы детей из семей мигрантов [Текст] / С. М. Фурса, О. В. Дацко // Молодой ученый. – 2016. – № 11(115). – С. 1795–1797.
43. Хамраева, Е. А. Детский модуль РКИ. Особенности организации русской школы за рубежом и методики преподавания русского языка [Текст] / Е. А. Хамраева // Русский язык за рубежом. – 2014. – № 5. – С. 44–54.
44. Хамраева, Е. А. Русский язык для детей-билингвов: теория и практика [Текст] / Е. А. Хамраева. – Москва : Билингва, 2015. – 144 с.
45. Ханазаров, К. Ф. Критерии двуязычия и его принципы [Текст] / К. Ф. Ханазаров // Проблемы двуязычия и многоязычия. – Москва : Наука, 1972. – С. 45–49.

46. Хинт, М. Проблемы двуязычия: взгляд без розовых очков [Текст] / М. Хинт. – Таллин : Радуга, 1987. – 78 с.
47. Худобина, О. Ф. Билингвальное образование как междисциплинарный феномен [Текст] / О. Ф. Худобина. – Волгоград : Известия Волгограда, 2012. – 47 с.
48. Чиршева, Г. Н. Билингвизм: проблема определения понятия [Текст] / Г. Н. Чиршева // Новое в лингвистике и методике преподавания иностранных языков в ВУЗе : мат-лы науч.-метод. конф. – Санкт-Петербург : ЧГУ, 1999. – С. 143–144.
49. Шефер, Т. В. Формы и приемы работы на уроках русского языка при обучении русскому языку детей-билингвов [Текст] / Т. В. Шефер. – Городищенск, 2013. – 46 с.
50. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Л. В. Щерба. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 84 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Диагностические материалы

1. *Посмотри на картинку (рисунок А.1) и опиши ее. Ответь на вопросы.*



Рисунок А.1 – Иллюстрация к заданию 1

1. Собачка изображена на передних или задних лапах?
2. Где происходит это действие?
3. Придумай, о чем говорят дети друг другу?
4. Опиши, какие дети на картинке?

2. *Прочитай текст и выбери правильный вариант ответа.*

Волк

Волки и собаки относятся к одному роду. Но волк отличается от собаки тем, что его ноги и шея сильнее собачьей. У волков никогда не бывает висячих ушей и закрученного хвоста. Зубы у волка очень острые, он сильный, страшный хищник. Этот зверь умный и осторожный, но когда он очень голоден, то становится очень смелым. Днем волк прячется, а ночью выходит на охоту. Обычно волки живут в глухих лесах.

Волк – санитар леса. Он нападает обычно на больных зверей и птиц.

1. Волк похож на: тигра, собаку, осла;
2. Волк – это: домашнее животное, дикое животное;
3. Волк: добрый, веселый, умный;
4. У волков не бывает: висячих ушей, острых зубов;
5. Волк является: другом собаки, санитаром леса, братом человека.

3. *Прослушай текст и выбери верное суждение.*

(Текст для чтения учителем)

Урок дружбы

Жили два воробья: Чик и Чирик. Однажды Чику пришла посылка от бабушки. Целый ящик пшена! Но Чик об этом ни словечка не сказал своему приятелю... и склевал все зернышки. А когда ящик выбрасывал, то несколько зернышек просыпалось на землю.

Нашел эти зернышки Чирик, собрал в пакетик... и полетел к своему приятелю Чику.

– Здравствуй, Чик! Я сегодня нашел десять зернышек пшена. Давай их поровну разделим и склюем.

– Не надо... зачем? – стал отмахиваться крыльями Чик. – Ты нашел – ты и клюй!

– Но мы же с тобой друзья, – сказал Чирик. – А друзья всё должны делить пополам. Разве не так?

– Ты, наверное, прав, – ответил Чик. Ему стало очень стыдно. Ведь он сам склевал целый ящик пшена и не поделился с другом...

Взял Чик пять зернышек и сказал:

– Спасибо тебе, Чирик! И за зернышки, и за урок... дружбы!

1. Чик получил в посылке: ячмень, пшено, пшеницу;
2. Чик зернышки: отдал другу, собрал в пакетик, склевал;
3. Чирик зернышки: склевал, рассыпал, собрал в пакетик;
4. Чирику и Чику досталось: по пять зернышек, по десять, по семь;
5. Чику стало стыдно, потому что: он не сохранил тайну, он не поделился с другом, он обидел друга.

4. *Напиши фразу так, как дано в образце (рисунок А.2).*



Рисунок А.2 – Иллюстрация к заданию 4

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Диагностические материалы

1. Составь предложения из слов:

1. Пассажиры, везти, город, автобус;
2. Мальчик, кисть, лес, рисовать;
3. Небо, птица, крылья, взмахнуть, улететь.
4. Тащить, собака, косточка, конура.

2. Посмотри на картинку (рисунки Б.1 и Б.2) и составь предложение из слов, которые прочтет учитель.

(Идти, школа, ребенок, цветы)



Рисунок Б.1 – Иллюстрация к заданию 2

(нитки, зашить, девочка, игла, игрушка)



Рисунок Б.2 – Иллюстрация к заданию 2

3. Самостоятельно составь предложение, используя картинки (рисунки Б.3 и Б.4).



Рисунок Б.3 – Иллюстрация к заданию 3



Рисунок Б.4 – Иллюстрация к заданию 3

4. Составь рассказ, используя картинку (рисунок Б.5).

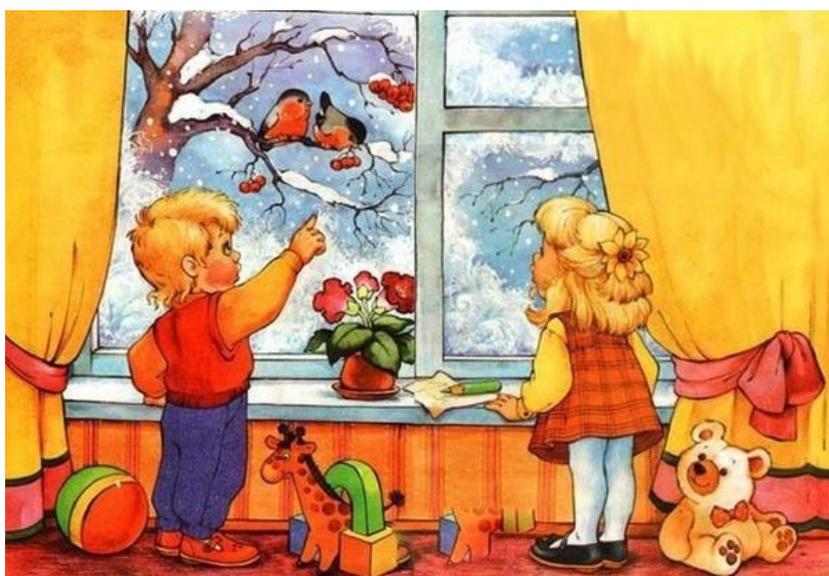


Рисунок Б.5 – Иллюстрация к заданию 4