**Щербакова Е.Г.**

учитель-логопед ГБОУ «Школа № 2126 «Перово» ДО г. Москвы

E-mail: [ksuscha\_499@mail.ru](mailto:ksuscha_499@mail.ru)

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РУССКОЙ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ В ЛОГОПЕДИЧЕКОЙ ПРАКТИКЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.**

***Аннотация***

*В статье рассматриваются особенности формирования русской устной и письменной речи у детей-инофонов на примере практической работы учителя-логопеда. Приводятся эффективные методики развития билингвизма.*

***Ключевые слова:*** *миграция, дети-инофоны, логопедические технологии.*

***Keywords:*** *migrating populations, children of migrants, speech therapy technology*

Политические события последних двадцати пяти лет привели к возникновению значительных проблем в обучении русской устной и письменной речи в начальной школе. С одной стороны, стало уделяться огромное внимание формированию билингвизма как средства межкультурной коммуникации, взаимного обогащения национальных культур, толерантности народов и открытости государств и обществ.[1] Но эти положительные процессы привели к увеличение миграционных процессов как по скорости, так и в количественном аспекте. Современные московские школы, расположенные на окраинах, ежегодно принимают всё большее число детей из республик бывшего СССР, не говорящих и не понимающих русский язык. Родители таких детей являются трудовыми мигрантами, не прошедшими обучение русскому языку в системе советской школы. И детей, и их родителей смело можно назвать инофонами. Подобная ситуация наблюдается во всех городах России. Особенностям формирования билингвизма учащихся-инофонов в семьях трудовых мигрантов посвящены работы Т.Ю.Уша - доцента кафедры межкультурной коммуникации РГПУ им.А.И.Герцена. [2]

В обязанности учителя-логопеда в общеобразовательной школе не входит работа по изучению русского как иностранного. Учитель-логопед в школе по должностной инструкции работает с детьми, имеющими незначительные нарушения речи на родном языке, т.е. на русском. К сожалению, ситуация в стандартной школе, в стандартном районе Москвы складывается в настоящее время абсолютно нестандартно для должностных обязанностей учителя-логопеда. Школа принимает на обучение детей-мигрантов и обязуется предоставить им образовательные услуги на русском языке. У родителей есть московская регистрация, но нет знания русского языка. Родители материально и социально стоят на довольно низком уровне. Ни о каких курсах изучения русского языка как иностранного (платных), ни о какой специализированной национальной школе (также платной) речи не может быть. Для общения с учителем им необходим переводчик. И учитель не владеет узбекским, таджикским, казахским, киргизским, азербайджанским, грузинским, армянским, молдавским языками, украинский язык воспринимает как исковерканный русский. В школе должности переводчика в тарифной сетке также нет. А если подобрался класс, где 71% таких детей и таких родителей?

Именно учитель-логопед способен в данной ситуации оказать помощь учителю, зажатому рамками учебной программы. Именно учитель-логопед имеет в своём арсенале средства и способы для успешного развития речи:

* малокомплектные группы,
* индивидуальный подход,
* гибкость коррекционной логопедической программы,
* множество коррекционных приёмов,
* опыт развития речи при её отсутствии.

Первая встреча с ребёнком-инофоном для учителя-логопеда напоминает атмосферу известной повести В.Короленко "Без языка". Пустота, растерянность, онемение. Но похожие чувства и эмоции учителю-логопеду знакомы, если он работал с детьми- аутистами, если встречался с сенсорными алаликами, если преодолевал задержку речевого развития у моторных алаликов. Первый шаг учителю-логопеду тоже знаком. Это - установить эмоциональный контакт.

В подобных нестандартных для логопедической работы условиях в рамках школы учитель-логопед в тесном контакте с учителем начальных классов формирует систему второго языка - русского с нуля на фоне первого родного без помощи мамы. Ребёнок-инофон воспринимает только интонацию и зрительную информацию. От обилия зрительной информации, непривычных норм поведения, непонимания быстропроизносимой по московскому обычаю словесному потоку ребёнок-инофон переживает ещё больший стресс, чем его ровесники-первоклассники, говорящие на русском языке. Он гораздо быстрее утомляется, у него часто возникают тики, неврозы, а с учётом национального характера, чаще проявляется агрессивность, эмоциональна несдержанность, уход в себя. При появлении устной речи, попытки ответить учителю на русском языке наблюдаются запинки и даже заикание.

Общение логопеда и детей на начальных этапах проходит на уровне жестов, интонации. На занятиях необходима 100% наглядность предметов и действий. Речь логопеда - медленная, чёткая, с минимальным употреблением слов и многократным их повторением. На первом году занятий уделяется большое внимание осмысленному усвоению слов-предметов и слов-действий, т.е. номинативной и глагольной лексики. И на протяжении всего периода обучения идёт усвоение(запоминание) родовой принадлежности существительного. Направления коррекционной логопедической работы такие же, как и обычно:

* развитие общей моторики
* развитие схемы тела
* развитие ориентировки в пространстве
* развитие мелкой моторики
* развитие речевого восприятия и фонематического слуха
* развитие речевого дыхания и голосоведения
* развитие звукопроизношения
* развитие графомоторных навыков
* развитие словарного запаса
* развитие грамматического строя речи
* развитие связной устной и письменной речи

при жёстких рамках отбора лексики, учёта соматического и психофизического состояния ребёнка, 100% наглядности и усвоения смыслового содержания слова.

За два года работы в тесном контакте учителя-логопеда и учителя полиэтнического класса с 71% детей-инофонов были отмечены ряд особенностей в обучении и коррекционной логопедической работе.

1. *Порядок становления речи.* Для русскоговорящих детей последовательность становления видов речи обычно такая: устная, письменная, внутренняя. У детей-инофонов вместе с учителем мы формируем умения письма, чтения, устного высказывания, т.е. на базе письменной речи формируется устная речь. Учитель-логопед развивает умение слышать, различать звуки русской речи, правильно читать русские буквы и правильно писать буквы в нужной последовательности. Для ответа всегда даются опоры, алгоритмы. Каждое учебное действие оречевляется и многократно повторяется. В зависимости от речевой способности самого ребёнка уже на втором году обучения мы наблюдаем внезапное озарение: ребёнок самостоятельно, осознанно сформулировал ответ. И именно это показатель начала развития внутренней русской речи как регулирующей и планирующей функции.
2. *Обучение по гендерному признаку.* У детей мигрантов учителя наблюдают более консервативное воспитание по сравнению с московскими детьми. Существуют чёткие обязанности и правила поведения мужские и женские. Сами дети, отзанимавшись два года в группах, созданных по уровню владения русским языком, уговорили меня сформировать группы по гендерному признаку. У меня появились группы мальчиков и группа девочек. В такой группе ученики с различным уровнем владения русским языком: от слабого и до высокого, практически, билингвизма. Однако в группах стало психологически комфортнее заниматься всем - и ученикам, и учителю-логопеду. Дети с развитой системой русского языка помогают отстающим, являются моей опорой. Подбор тем, выбор упражнений не вызывает никаких затруднений, дети - свободны, раскрепощены, они как пластилин самого высокого качества.
3. *Оречевлённая деятельность.* С самого первого знакомство с детьми-инофонами на наших занятиях присутствовала русская сказка. Это были и просмотр мультфильма, прослушивание и рассматривание книжки, игрушечный театр, раскраски. Одна и та же сказка повторялась много раз. Используем технологию "Теневой театр". На третьем году обучения данная театральная деятельность применяется для решения более сложных речевых задач. Дети должны сами придумать сюжет, написать его, создать героев, выучить, выступить, провести заключительную работу по краткому изложению спектакля и осмыслению сказки. Сильнейшая мотивация , желание участвовать в театральном действии помогает преодолеть и страх публичного выступления, и тяжелейшую подготовительную и заключительную работу. Подобная форма работы помогает думать, писать, выговаривать, развивать мелкую моторику, память, координацию, ориентировку во времени и пространстве, умение работать в команде. Итак, начало: выбор темы, самой идеи спектакля. Дети обсуждают сюжет, ход событий, героев спектакля, диалоги. И пишут, т.е. сочиняют сценарий. Героев спектакля необходимо нарисовать, вырезать, наклеить на картон, приклеить палочку, текст научиться произносить выразительно, с правильной для русского языка интонацией. Спектакли обязательно показываются публике: ГПД, классам начальной школы, в детском саду. После показа спектакля дети письменно работают над кратким пересказом сценария, учатся составлять план, проводят анализ своих речевых ошибок, проводится работа над грамматическими формами слова, словообразованием.

Таким образом, нам удалось организовать школьное коммуникативное пространство и во внеурочное время. Это помогает детям-инофонам овладевать русским языком, но без систематических коррекционных занятий, отсутствия методического и программного обеспечения обучения детей-инофонов русскому языку ждать положительных результатов в формировании продуктивного билингвизма не приходится.

Возникает тот же самый вопрос, что и в работе Т.Ю.Уша [2, с.97]: сдача аттестационных работ должна проходить на равных условиях для носителя русского языка и для учащегося-инофона?

Обучая ребёнка-инофона на русском языке, погружая в среду русского языка, мы невольно отрываем его от родной культуры. С одной стороны, максимально насыщая обучение на русском языке социально-значимыми вопросами по нормам поведения, культурными ценностями мы приучаем его к нашей культуре. Но русскому учителю, не знакомому с культурой народов южно-азиатских республик, тяжело сопоставить чужие культуры и осуществить межкультурную коммуникацию. О преподавании русского как иностранного двумя учителями: носителем языка и иностранцем говорится в работе С.Г.Тер-Минасовой [1, с.25-36]. Говорить о билингвизме возможно, если учитель полиэтнического класса, а также педагоги дополнительного и коррекционного образования будут знакомы с культурными традициями других наций, если повсеместно будут организованы курсы русского языка как иностранного для детей и их родителей.

**Литература**

1. С.Г.Тер-Минасова Язык и межкультурная коммуникация. Слово М. 2008
2. Т.Ю.Уша Особенности формирования билингвизма учащихся-инофонов в семьях трудовых мигрантов //Мир науки, культуры, образования. №4(47)2014- с.96-99