

Согласие

на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Симоченко Екатерина Евгеньевна

(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра

На тему: Приемы работы со стихотворным текстом при развитии слухопроизносительных навыков младших школьников-инофонов

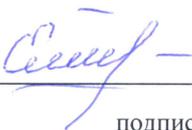
(название работы)

(далее - ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П.Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

13.06.2018

дата



подпись

Отзыв
научного руководителя
на выпускную квалификационную работу

Симоченко Екатерины Евгеньевны

Ф.И.О. студента

44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки,

направление обучения

Начальное образование и русский язык

направленность (профиль) образовательной программы

**ПРИЕМЫ РАБОТЫ СО СТИХОТВОРНЫМ ТЕКСОМ ПРИ
РАЗВИТИИ СЛУХОПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ**

тема выпускной квалификационной работы

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент(ка) освоил(а) следующие компетенции:

Формируемые компетенции	Продвинутый уровень сформированности компетенций	Базовый уровень сформированности компетенций	Пороговый уровень сформированности компетенций
ОК-1 способен использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения	✓		
ОК-2 способен анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции	✓		
ОК-3 способен использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве	✓		
ОК-6 способен к самоорганизации и самообразованию	✓		
ОПК-1 готов сознавать социальную значимость своей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности	✓		
ОПК-2 способен осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся	✓		
ПК-1 готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов	✓		
ПК-2 способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики		✓	
ПК-6 готов к взаимодействию с участниками образовательного процесса	✓		
ПК-7 способность организовать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности	✓		
ПК-8 способен проектировать образовательные программы		✓	
ПК-11 готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования	✓		

Отчет о проверке на заимствования №1

Автор: Симоченко Екатерина eeekate@yandex.ru / ID: 3171562

Проверяющий: Симоченко Екатерина (eeekate@yandex.ru) / ID: 3171562

Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат» <http://www.antiplagiat.ru>

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 14
Начало загрузки: 26.04.2018 07:30:54
Длительность загрузки: 00:00:01
Имя исходного файла: Диплом Симоченко
Размер текста: 722 кБ
Символов в тексте: 75538
Слов в тексте: 9578
Число предложений: 816

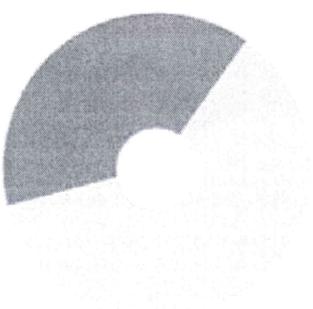
ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
Начало проверки: 26.04.2018 07:30:56
Длительность проверки: 00:00:02
Комментарий: не указано
Модули поиска:

ЗАИМСТВОВАНИЯ
38,66%

ЦИТИРОВАНИЯ
0%

ОРИГИНАЛЬНОСТЬ
61,34%



Проверено
Антиплагиат

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет Начальных классов

Выпускающая кафедра Русского языка и методики его преподавания
(полное наименование кафедры)

Симоченко Екатерина Евгеньевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПРИЕМЫ РАБОТЫ СО СТИХОТВОРНЫМ ТЕКСТОМ ПРИ
РАЗВИТИИ СЛУХОПРОИЗВОДИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ**

Направление подготовки/специальность 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями
подготовки
(код направления подготовки)

Профиль Начальное образование и русский язык
(наименование профиля для бакалавриата)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. филол. наук, доцент Спиридонова Г.С.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

13.06.18 Г.С. Спиридонова
(дата, подпись)

Руководитель

доцент, кандидат пед. наук, Ю.Р. Юденко
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты 29.06.18

Обучающийся Симоченко Е.Е. 13.06.18
(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка

(подпись)

Красноярск
2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Особенности развития сенсомоторного уровня речи у детей-инофонов младшего школьного возраста	7
1.1 Развитие сенсомоторного уровня речи как необходимое условие для овладения устной речью	7
1.2 Особенности развития сенсомоторного уровня речи в родном языке и при изучении иностранного языка	12
1.3 Диагностика уровня развития фонематического слуха у ребенка	18
Выводы по первой главе	26
Глава 2. Приемы работы со стихами А. Барто при становлении слухопроизносительных навыков младших школьников-инофонов	28
2.1. Актуальный уровень сенсомоторного развития устной речи у обучающихся-инофонов младшего школьного возраста	28
2.2. Приемы работы со стихами А. Барто с учетом актуального уровня развития сенсомоторного уровня речи младших школьников-инофонов	32
Выводы по второй главе	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	40
Список литературы	43
ПРИЛОЖЕНИЯ	47
Приложение 1. Материалы диагностической программы	47
Приложение 2. Конспекты занятий	49

ВВЕДЕНИЕ

Результатом процессов миграции, происходящих в России в последнее десятилетие, стало постоянное увеличение в российских общеобразовательных школах обучающихся-мигрантов.

Всех учащихся-мигрантов можно разделить на две группы в зависимости от степени владения русским языком.

Обучающиеся-билингвы – это группа учащихся, в семьях которых говорят, как на родном языке, так и на русском. Зачастую эти дети никогда не бывали на своей исторической родине. Русский язык для них является «почти» родным, обучение таких детей не вызывает серьезных трудностей.

Обучающиеся-инофоны – это группа учащихся, чьи семьи недавно мигрировали. Такие дети владеют иными фоновыми знаниями, русским языком они владеют лишь на так называемом «бытовом уровне». Зачастую родители также имеют трудности с русским языком, дома общаются на родном языке и не могут помочь в освоении русским языком своим детям. В школе дети вынуждены общаться с учителями, с одноклассниками только на русском языке.

Того уровня русского языка, которым владеют учащиеся-инофоны, недостаточно, чтобы обучаться на нем, а предварительную подготовку перед поступлением в русскую школу иноязычные учащиеся проходят крайне редко. Таким образом, зачастую инофон младшего школьного возраста попадает в ситуацию обучения в полиэтническом классе, где разделение на группы по принципу «русскоговорящие школьники – школьники-инофоны» весьма условно. Такие ученики не способны воспринимать материал на таком же уровне, как ученики, для которых родным является русский язык. Учебные программы и учебники не рассчитаны на обучение иноязычных школьников. И учитель вынужден искать пути решения данной проблемы самостоятельно, при этом, не имея специального образования и не владея соответствующей методикой преподавания (русского языка как неродного).

Развитый уровень взаимосоординации сенсорных и моторных компонентов деятельности играет большую роль как в освоении первого (родного) языка, так и в устранении ошибок, при изучении иностранного.

Развитие сенсомоторного уровня речи необходимо для того, чтобы обучающиеся-инофоны могли отличать буквы и звуки при обучении грамоте, а также дифференцировать звуки русского языка с точки зрения значимых перцептивных и сигнификативных характеристик, что в свою очередь является базой для усвоения устной и письменной речи.

Одним из эффективных приемов в обучении русскому языку как иностранному является использование на занятиях поэтических текстов. Стихи используются педагогами-практиками при решении задач, связанных с повышением интереса к изучаемому языку, направленных на формирование культурологических знаний, для становления лексических и грамматических навыков.

Цель исследования: определить приемы работы со стихотворными текстами А. Л. Барто для развития слухопроизносительных навыков у инофонов младшего школьного возраста.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть особенности развития сенсомоторного уровня речи (слухопроизносительных навыков) у детей-инофонов младшего школьного возраста.
2. Проанализировать основные трудности развития устной речи у детей-инофонов в иностранной языковой среде.
3. Выявить основные трудности развития устной речи в иностранной языковой среде у детей-инофонов г. Красноярска посредством проведения диагностики актуального уровня сенсомоторного развития устной речи.
4. Рассмотреть потенциал стихотворений А. Барто при работе по развитию слухопроизносительных навыков у инофонов младшего школьного возраста

5. Изучить приемы работы со стихами А. Барто с учетом актуального уровня развития сенсомоторного уровня речи младших школьников-инофонов.

Объектом исследования является процесс развития слухопроизносительных навыков младших школьников-инофонов.

Предмет данного исследования: приемы работы со стихотворным текстом при развитии слухопроизносительных навыков младших школьников-инофонов.

Таким образом, гипотеза исследования: Приемы работы со стихотворным текстом способствуют развитию слухопроизносительных навыков младших школьников-инофонов при учете лингводидактического потенциала используемых текстов.

Методологическая база исследования

На данный момент существуют ученые и педагоги-практики, занимающиеся исследованием фонематического слуха и слухопроизносительных навыков детей в общем и школьников-инофонов в частности. Среди них Швачкин Н. Х, Микушина Е. С., Каримова Н. В., Бородич А. М. Однако нами не было обнаружено трудов, рассматривающих потенциал работы со стихами А. Барто для развития слухопроизносительных навыков у инофонов младшего школьного возраста.

Практическая значимость работы заключается в возможности применения данных приемов на практике в условиях полиэтнического класса.

Отдельные части данной дипломной работы были апробированы на научно-практической конференции «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития» в рамках XVII, XVIII, XIX Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (Красноярск, май 2016 г., май

2017 г., май 2018 г.), на региональном туре всероссийской научной тематической межвузовской дистанционной студенческой олимпиады «Исследование в начальном образовании как условие становления профессиональной компетентности будущего педагога» (Барнаул, 2016 г.), а также были опубликованы в Международном научно-методическом проекте «Методичка.орг» 30 апреля 2016 г.

Глава 1. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЕНСОМОТОРНОГО УРОВНЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Развитие сенсомоторного уровня речи как необходимое условие для овладения устной речью

Речь, по мнению Рубинштейна С. Л., – это деятельность общения посредством языка [33]. Речь обладает достаточно развернутой структурой, однако первичным и важным для дошкольников и младших школьников является такой структурный компонент речи, как ее сенсомоторный уровень, так как на сенсомоторном уровне речи происходит взаимокоординация двух основных его компонентов: фонематического слуха (сенсорный уровень) и артикуляции (моторный уровень).

Рассмотрим эти компоненты подробнее. Говоря о фонематическом слухе, многие ученые отождествляют такие понятия, как «речевой слух», «фонематический слух» и «фонетический слух». Или считают фонематический слух неотъемлемой, структурной частью речевого слуха.

Речевой слух — понятие широкое. Оно включает в себя способность к слуховому вниманию и пониманию слов, умение воспринимать и различать разные качества речи: тембр, выразительность [4].

Речевой слух – способность выделять из совокупности звуковых раздражителей, воздействующих на индивида, речь другого человека. Развитый речевой слух включает в себя хороший фонематический слух, т. е. умение дифференцировать все звуки родного языка – различать смысл слов, близких по звучанию (уточка — удочка, дом — дым) [31].

Речевой слух — это способность различать самые разнообразные оттенки в звучании тех или иных слов, сочетаний, предложений и фраз. При помощи речевого слуха человек овладевает умением грамотно читать и говорить. Речевой слух помогает ему легко освоить такой раздел

правописания, как пунктуация. Основой для речевого слуха является восприятие звуковысотной интонации, ориентация на тембр звука [3].

М.Р. Львов под речевым слухом понимает «составной элемент языкового чутья (интуиции), возникающий у человека в процессе практического пользования языков на основе внутренних, не всегда осознанных обобщений» [24].

По мнению Е. Исениной и О. Степановой, речевой слух включает в себя два взаимосвязанных явления – фонематический слух, как способность к различению фонем, и способность к слуховому восприятию речи. Развитие речевого слуха носит «эвристический характер», распознавание слова происходит до освоения фонематических рядов различия, наиболее информативными для восприятия слова в речи у детей и взрослых являются наиболее сильные – ударные и первые элементы узнаваемых слов [17].

С.Ф. Иванова определяет речевой слух как «психолингвистическую» способность человека при восприятии речи улавливать слухом и одновременно воспроизводить во внутренней речи все фонологические, средства языка, артикулируя и интонируя слышимую речь [16].

Речевой слух является речемыслительным процессом, одновременно приводящим в движение когнитивные и языковые структуры. Слуховое восприятие протекает активно и целенаправленно при устойчивом, концентрированном слуховом внимании, которое представляет собой «сосредоточение сознания на объектах с целью их наилучшего отображения».

Речевой слух, по мнению Б.Г. Ананьева, включает в себя ряд компонентов:

- умение воспринимать и воспроизводить вербальные и невербальные звуки;
- модально-специфические психические функции: слуховое внимание и слуховую память.

Указанные компоненты развивают фонематический слух, а при одновременном совершенствовании интонационных характеристик речи, и речевой слух [1].

Иванова С.Ф. выделяет такие компоненты речевого слуха, как физический слух, фонематический, звуко-высотный, ритмический слух и чувство ударения, где физический слух понимается, как способность воспринимать звучащую речь в диапазоне громкости. При этом фонематический слух понимается как способность различать и воспроизводить звуки родного языка; звуко-высотный трактуется как способность улавливать и воспроизводить в речи просодические явления; а ритмический слух или чувство ритма и темпа понимается как способность воспринимать и воспроизводить в речи сообразный ситуации темп и ритм [16].

Ф. А. Сохин, анализируя речевой слух, выделял в нём:

- слуховое внимание, то есть умение определять на слух что именно звучит и в каком направлении;
- фонематический слух, как способность различать и воспроизводить все звуки речи, соотнося их с «решеткой фонем» данного языка;
- чувство темпа и ритма, как способность воспринимать темп и ритм речи, предполагаемые каждой конкретной ситуации [34].

Фонетический слух – это «слежение за непрерывным потоком слогов», различение искаженного произношения и восприятие звуков в различных фонетических позициях [13]. Помимо этого, фонематический слух понимается как различение (анализ и синтез) звуков (фонем) частей речи, которое является необходимой основой для понимания смысла сказанного [27].

Структурно его можно разделить на три составляющие: звуковысотный слух, слуховое внимание и восприятие темпа и ритма речи. При этом звуковысотный слух понимается как умение узнавать звуки разной высоты и

тембра и самому изменять голос, слуховое внимание – способность определять на слух то или иное звучание и его направление. Восприятие темпа и ритма речи – это способность правильно слышать и воспроизводить ритмический рисунок слова, особенности его звукового строения, зависящие от количества слогов и места ударного слога. Ребенок может воспроизвести слоговую структуру слова, еще не умея правильно оформить его фонетически: например, вместо слова "кирпичи" произносит "титити". Ритмический рисунок слова здесь сохранен [27].

Таким образом, фонематический слух является с одной стороны компонентом речевого слуха наряду с физическим, звуко-высотным, ритмическим слухом. И с другой стороны – частью сенсомоторики речи.

В 60-х годах XX века ученые вместо термина «фонематический слух» использовали термин «звуковой анализ» и выделяли следующие его виды:

Естественный звуковой анализ, обслуживающий устную речь и позволяющий осуществлять смысловозначительную функцию.

Искусственный звуковой анализ, который обслуживает письменную речь и не формируется спонтанно. Для овладения детьми данным видом анализа необходимо целенаправленное обучение.

Д.Б. Эльконин предложил ввести для обозначения этих двух видов звукового анализа новые различные термины – «фонематический слух» и «фонематическое восприятие». Естественный звуковой анализ стали обозначать термином «фонематический слух», а искусственный звуковой анализ – термином «фонематическое восприятие» [42].

Обобщив определения разных авторов, можно сделать вывод, что фонематический слух – это способность человека воспринимать, слышать, анализировать и синтезировать фонемы в устной речи, в том числе и при частном искаженном произношении, для последующего понимания смысла услышанного и его дальнейшего воспроизведения.

Фонематический слух является всецело пожизненным образованием, он образуется в определенной речевой среде и формируется по законам этой среды.

При помощи фонематического слуха человек может отличить одни речевые звуки от других, благодаря чему различаются, узнаются и понимаются слова паронимы, например: дом-сом-лом-ком.

Фонематический слух нужен для того, чтобы можно было соотнести звук и букву, даже правильное произношение какого-либо звука очень осложняется, если фонематический слух недостаточно развит. Человек со слабым развитием фонематического слуха не опознаёт тот или иной акустический признак сложного звука, по которому один звук отличается от другого. Вследствие этого при восприятии речи происходит уподобление одного звука другому на основе общности большинства признаков. В связи с неразличением того или иного признака звук узнаётся неправильно. Это приводит к неправильному восприятию слов (изначально) и в дальнейшем к неправильному произношению (например: дом-"том", рак-"лак", лук-"люк", жук-"щук").

Поэтому при исследовании фонематического слуха необходимо уделить внимание такому компоненту, как фонема. Фонема - это эталон звука, являющийся минимальной единицей языка и выступающий в смыслоразличительной функции. Всего в русском языке 42 фонемы, мы их храним в своей памяти в упорядоченном виде. Они находятся в соотношении друг с другом, каждая фонема со своими оттенками противопоставлена другим на основе присущих ей акустических отличий, на слух улавливаемых говорящими [38].

Рассмотрим второй компонент сенсомоторики речи. Под термином «артикуляция» понимается работа органов речи, необходимая для образования звуков, характерных для определенного языка [12]. Если при изучении фонематического слуха мы обращаем внимание на восприятие

слуховых раздражителей, то при анализе моторного уровня основное внимание уделяется работе артикуляционного аппарата – органов, обеспечивающих образование звуков речи. При правильной артикуляции, а следовательно, эффективной работе артикуляционного аппарата, наблюдается четкое произнесение звуков. Однако постановка правильной артикуляции и развитие фонематического слуха у человека происходит не сразу, постепенно.

Становление сенсомоторного уровня речи, у человека происходит ещё в раннем детстве, при восприятии устной речи окружающих и, одновременно, при собственном проговаривании слов в соответствии с воспринимаемыми образцами. При помощи этих образцов выделяются и обобщаются различные признаки фонем. Качественное развитие сенсомоторного уровня речи предшествует становлению таких форм речевой деятельности, как устная речь, письмо, чтение.

Из этого мы можем сделать вывод, что сенсомоторный уровень речи является основой всей сложной речевой системы.

1.2. Особенности развития сенсомоторного уровня речи в родном языке и при изучении иностранного языка.

При восприятии речи ребенок сталкивается с многообразием звучаний в ее потоке: фонемы в потоке речи изменчивы. Он слышит множество вариантов звуков, которые, сливаясь в слоговые последовательности, образуют непрерывные акустические компоненты. Ему нужно извлечь из них фонему, при этом отвлекаясь от всех вариантов звучания одной и той же фонемы и опознать ее по постоянным различительным признакам, по которым одна, единица языка, противопоставляется другой. Если ребенок не научится этого делать, он не сможет отличить одно слово от другого и не сможет узнать его как тождественное и повторить, произнести.

Становление сенсомоторного уровня речи у человека происходит ещё в дошкольном возрасте. Этот процесс осуществляется при восприятии устной речи окружающих и, одновременно, при собственном проговаривании слов и опире на воспринимаемые образцы. От рождения слух ребенка не приспособлен к тонкому различению речевых звуков, но он быстро приспособливается к звукам родного языка. С момента рождения у ребенка появляются и голосовые реакции: крик и плач. Они еще очень далеки от звуков человеческой речи. Однако и крик, и плач способствуют развитию тонких и разнообразных движений трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного. Данное развитие также имеет значение при последующем различении и произнесении звуков.

Е.А. Тумченко считает, что способность к различению и произнесению речевых звуков у ребенка развивается на протяжении первого года жизни, а наиболее интенсивно это происходит в полуторогодовалом возрасте. Начало второго года жизни ребенка обусловлено активным манипулированием речевыми звуками: гуление и лепет преобразуются в понятную человеческую интонацию и выразительность. Появляются звукоподражательные слова.

К двум годам осваивается способность составлять и произносить двусловные фразы, и начинается освоение грамматики.

К трем годам многократно увеличивается активный словарь ребенка. Усвоения языка происходит через словотворчество.

При должной подготовительной работе, к пяти годам дети способны определять на слух наличие или отсутствие того или иного звука в слове, могут самостоятельно подбирать слова на заданные звуки.

При недостаточном развитии сенсомоторного уровня речи ребенок остается на доречевом этапе, которому свойственны крики, гуление и лепет [37].

Р.Е. Левина, исследуя процесс становления фонематического слуха, предложила следующую периодизацию:

1 этап - дофонематическая стадия развития, когда отсутствует дифференциация звуков;

2 этап - начальная стадия дифференциации фонем;

3 этап - завершающая стадия дифференциации фонем;

4 этап - появление готовности к элементарному звуковому анализу;

5 этап - возможность осуществлять тонкую дифференциацию фонем и проводить операции звукового анализа.

Если первые три этапа у ребенка в норме реализуются в раннем возрасте, то последние два ребенок проходит в старшем дошкольном возрасте, в процессе активного содействия со стороны взрослого [22].

О.В. Епифанова утверждает, что реакции на звуковые раздражения отмечаются уже у новорожденного. Они выражаются во вздрагивании всем телом, мигании, изменении дыхания и пульса. Несколько позднее, на второй неделе, звуковые раздражения начинают вызывать задержку общих движений ребенка, прекращение крика. Все эти реакции носят характер врожденных рефлексов.

Развитие функции слухового анализатора на втором и третьем году жизни ребенка, связанное с интенсивным формированием у него второй сигнальной системы, характеризуется постепенным переходом от обобщенного восприятия фонетической (звуковой) структуры речи к более дифференцированному восприятию речи.

Если в конце первого года ребенок улавливает в речи главным образом интонацию и ритм, то на втором году жизни он начинает более точно дифференцировать звуки речи, звуковой состав слов. Примерно к началу третьего года жизни ребенок приобретает способность различать на слух все звуки речи. По мнению известных исследователей фонематического слуха (Ф.А. Рау, Ф.Ф. Рау Н.Х. Швачкин, Л.В. Нейман), именно в этом возрасте фонематический слух ребенка оказывается достаточно сформированным [10].

Следует особо отметить, что формирование фонематического слуха протекает в тесном взаимодействии с развитием артикуляции; причем наряду с общеизвестной зависимостью артикуляции от слуха отмечается и обратная зависимость: умение произнести тот или иной звук значительно облегчает ребенку его различение фонем на слух.

В книге «Воспитание у детей правильного произношения» М.Ф. Фомичёва подчёркивает, что восприятие и воспроизводство звуков родного языка – это согласованная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов, где хорошо развитый фонематический слух позволяет выработать четкую дикцию – подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов, обеспечивающих верное произношение каждого звука.

Закрепление правильного звукопроизношения во многом зависит от слухового контроля. Слуховой контроль над произношением сохраняет существенное значение и после того, как оно прочно усвоено и автоматизировано.

Формирование правильного произношения зависит от способности ребенка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определенного уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. При помощи аналитико-синтетической деятельности происходит сравнение ребенком своей несовершенной речи с речью старших и формирование звукопроизношения [37].

Р.Е. Левина считает, что недостатки произношения фонем могут быть связаны с недоразвитием фонематического слуха. В то же время недостатки произношения фонем в тех случаях, когда они выражаются в замене или смешении в словах, могут сами затруднять формирование фонематического слуха [21].

Так происходит становление сенсомоторного уровня речи в родном языке. Однако в ситуации, когда речь идет о ребенке-инофоне, наблюдается

другая картина. Попадая в другую языковую среду ребенок-инофон сталкивается с новыми, ранее неизвестными ему фонемами и фактически оказывается дезориентирован в языке. На момент знакомства с иностранным языком ребенок уже говорит на родном языке. В первую очередь, появляется стремление накапливать активный, словарный запас. Это обусловлено естественным желанием называть предметы окружающего мира.

Артикуляционный аппарат детей младшего школьного возраста уже хорошо приспособлен к фонологической системе родного языка. Хорошо сложившиеся навыки восприятия и произношения звуков родного языка накладываются на только развивающуюся способность владеть фонологической системой русского языка, восприятие и воспроизведение фонем изучаемого русского языка происходит по законам и правилам фонологической системы родного языка обучающегося, что приводит к ошибкам в области фонетики.

По мнению Н.С. Трубецкого, слушая чужую речь, мы при анализе слышимого непроизвольно используем привычное «фонологическое сито». А поскольку наше «сито» не подходит для чужого языка, возникают многочисленные ошибки и недоразумения. Звуки чужого языка также получают у нас неверную фонологическую интерпретацию. Н.С. Трубецкой считал, что иностранный акцент зависит не от того, что иностранец не может произнести тот или иной звук, а от того, что он "неверно судит об этом звуке", что обусловлено различием между фонологическими системами иностранного и родного языка [36].

С.И. Берштейн определял основную причину трудностей в овладении иноязычным произношением тем, что человек воспринимает чужую речь через призму фонетической системы родного языка. На начальном этапе обучения ребенок представляет вместо иноязычных звуков звуки родного языка [2].

Не имея фонематического слуха для разграничения звуков русского языка, инофоны одинаково слышат такие звуки, как [и] и [ы], мягкие и твердые согласные. У ребенка появляется межъязыковая интерференция.

По мнению американского ученого Э. Хаугена, интерференция - это случаи отклонения от норм языка, появляющиеся в речи двуязычных носителей в результате знакомства с другими языками. «Но интерференция не обязана всегда оставаться интерференцией, т.е. отклонением от нормы: при частом повторении она сможет стать нормой» [40]. Н.Б. Мечковская называет интерференцией ошибки в речи на иностранном языке, вызванные влиянием системы родного языка [26]. В.А. Виноградов формулирует современное определение следующим образом: «Интерференция - взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при языковом контакте, либо при индивидуальном усвоении неродного языка», отклонения от нормы и системы неродного языка, вызванные влиянием родного, он считает выражением процесса интерференции [6].

В лингвистическом энциклопедическом словаре конкретизируется нижеследующая дефиниция: «Интерференция (от лат. *inter-* «между собой» *m/erġo* - «касаюсь, ударяю») - взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при контактах языковых, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного» [23].

В межъязыковой интерференции выделяются два вида явления:

- 1) положительная, позитивная, желательная интерференция и
- 2) отрицательная, негативная, нежелательная интерференция.

При первом виде межъязыковой интерференции, перенесение навыков и умений из области родного языка в область неродного, иностранного языка, обусловлено сходством языковых структур и средств. Оно не требует применения каких-либо особых лингвометодических усилий со стороны учителя, поскольку ученик научится правильному применению иноязычных

языковых структур без особых затруднений, ввиду их системно-языковой схожести в обоих контактирующих языках.

При втором виде межъязыковой фонетической интерференции, возникают определенные затруднения при изучении и обучении иноязычным языково-фонетическим структурам, поскольку обучаемый непроизвольно переносит знания и умения из родного языка в иностранный язык. Тем самым искажает нормированное употребление иноязычной фонетической конструкции и оказывает тормозящее влияние при изучении иностранного языка, являясь причиной многочисленных ошибок.

Исправлять ошибки при овладении каким-либо иностранным языком можно двояким способом. С одной стороны, можно обратиться к теоретической стороне выявленных ошибок, показать их неправильность и продемонстрировать нормированное, правильное употребление. Особенно такой подход приветствуется на уровнях морфологии и синтаксиса, где можно наглядно проиллюстрировать нормированное употребление.

С другой стороны, без особого теоретизирования можно использовать конкретные, практические упражнения, построенные на законе имитации: делай (говори, пиши) так, как я. Такая практико-ориентированная методика бывает удачной на начальной ступени обучения, а также при изучении собственно фонетических явлений, теоретическое объяснение сути и ошибок, в которых требует много времени и не всегда бывает понятным обучающимся [39].

1.3. Диагностика уровня развития фонематического слуха у ребенка

Как показано выше, ученые и педагоги-практики отмечают наличие проблем у школьников-инофонов в развитии сенсомоторного уровня речи в иноязычной среде. Для проверки этого утверждения и выявления актуального

уровня сенсомоторного развития устной речи и его компонентов у ребенка, на сегодняшний день существует несколько методик.

Так В. И. Нодельман предлагает следующую схему исследования уровня сенсомоторного развития речи:

1. Повторение звуков или пары звуков (не имеющих акустико-артикуляционного сходства и звуки, близкие по звучанию и артикуляции).
2. Повторение слоговых сочетаний.
3. Услышать заданный звук среди других звуков, слог с заданным звуком среди слогов.
4. Распределение картинок, в названиях которых первым является заданный звук.
5. Оpozнание картинок, названиями которых являются слова-паронимы [25].

Е. Н. Ефимова в своей методике предлагает задания на обследование разных аспектов фонематического слуха:

- Выявить у детей умение узнавать неречевые звуки.

1. Инструкция: «Слушай внимательно и скажи или покажи, что звучит». Детям предлагается определить на слух, какой из инструментов звучит: бубен, погремушка, колокольчик.

2. Инструкция: «Внимательно послушай и определи, что звучало». - гудок автомашины - звон колокольчика - переливание воды - удары в бубен.

3. Инструкция: «Скажи или покажи». - Что шумит? - Что гудит? - Кто смеется? - Что звучит? - Что шуршит? Педагог для исследования предлагает игры с музыкальными инструментами, разного вида коробочками (металлическая, пластмассовая, деревянная, стеклянная), при постукивании о которые можно услышать разные звуки. Также ребенку показывают знакомые ему предметы (карандаш, ножницы, чашку с водой и пустую чашку, бумагу), и без зрительной опоры ребенку предлагается определить, что он услышит, и рассказать о действиях взрослого как можно полнее.

4. Инструкция: «Я спрячу игрушку, а ты ее будешь искать. Если ты будешь близко, то барабан заиграет громко, если далеко - тихо».

5. Инструкция: «Я закрою зайцев, а ты угадай, у какого зайца играл барабан. У большого зайца барабан играет громко, а у маленького тихо».

6. Инструкция: «Посмотри на игрушки и запомни, как они звучат. Сейчас я закрою их, а ты отгадай, какая игрушка издавала звук».

- Изучение навыков различения слов близких по звуковому составу.

1. Инструкция: «Если я неправильно назову картинку, хлопни в ладоши, если правильно - не хлопай»: шляпа, сляпа, шьяпа, фляпа, шляпа; баман, панан, банан, ваван, баван; танки, фанки, шанки, танки, сянки; витанин, митавин, фитамин, витамин; бумага, тумага, пумага, бумага, бумака, бубака; альбом, айбом, яньбом, альмом, альном; птинец, пченец, птенесь, тинеть, птенец, птинеч; квекта, кветка, клетка, клетта, тлетка. Педагог показывает детям картинку и четко называет изображение. Дети, ориентируясь на картинку, должны опознать образец на слух из ряда искаженных вариантов данного слова.

2. Инструкция: «Покажи, где, например, лук - люк». (Исследование проводится с использованием картинок на слова-квазиомонимы.) [п - б, п' - б']: почка - бочка, пашня - башня, порт - борт, пил - бил; [т - д, т' - д']: тачка - дачка, тоска - доска, подушка - кадушка, тина - Дина; [к - г, к' - г']: класс - глаз, кора - гора, калька - галька, кит - гид, крот - грот; [ф - в]: Фаня - Ваня, сова - софа; [л - в, л' - в']: лоск - воск, лодка - водка, ленок - венок; [л - и, л' - й]: галка - гайка, стол - стой, галька - гайка; ' [р - л]: рожки - ложки; [р - л']: роза - лоза, храм - хлам, репка - лепка, марина - малина; [с - з]: суп - зуб, сайка - зайка, росы - розы, коса - коза; [с - ц]: свет - цвет, лиса - лица; [ш - ж]: шар - жар, Луша - лужа; [ч - щ]: челка - щелка, плач - плащ, дочь - дождь; [ч - ш]: чурка - Шурка, кочка - кошка; [ч - т']: челка - телка, печка - Петька, речка - редька; [с - ш]: каска - кашка, мыс - мышь, ус - уж; [с - ж]: сук - жук, сыр - жир, усы - уши; [с - щ]: лес - лещ, плюс - плющ; [с - ч]: сайка - чайка, нос -

ночь; [з - ж]: роза - рожа, луза - лужа; [м - м']: Мишка - мышка; [л - л']: ел - ель, Юля - юла. Этот прием выявляет выраженные недостатки фонематического слуха. Примечание: слова, сложные по семантике, используются для обследования только после уточнения их значения и наличия их в пассивной речи. Используются разные способы семантизации:

1. Наглядно-действенный способ - объясняют слова посредством показа изображения предмета или действия.

2. Словесно-контекстный способ - объясняют с помощью синонимов, словосочетаний, в предложениях.

3. Смешанный способ - объясняют с помощью показа изображений и включения этого слова в контекст, доступный возрасту детей.

3. Инструкция: «Одинаковые слова или разные? Объясни их значение». Тень - день, удочка - уточка, мышка - мишка, коса - коза, дочка - точка, щенок - сынок, рак - лак.

4. Инструкция: «Посмотри на картинки. Я их буду называть, а ты эти картинки раскладывай в том порядке, в котором я их буду называть». Лексический материал: мак, рак, бак, лак, сок, сук, дом, ком, лом, сом, коза, коса, лужи, лыжи.

5. Инструкция: «Посмотри на картинки у себя на парте и на доске. Ты должен подставить свою картинку к той, название которой звучит похоже». Предметные картинки: ком, дом, сук, лук, ветка, клетка, каток, платок, горка, корка.

- Определить способность дифференцировать звуки по противопоставлениям: звонкость - глухость, твердость - мягкость, свистящие - шипящие и т.д.

1. Инструкция: «Покажи кружок, когда услышишь новый слог». на-на-на-па ка-ка-га-ка.

2. Инструкция: «Послушай слоги и скажи какой лишний». Лексический материал: на-на-на-па; па-ба-па-па; ка-ка-га-ка.

3. Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной слоги как можно точнее». (Педагог произносит слоги, закрывая рот экраном.) да-та-да ба-па-ба га-ка-га та-да-та па-ба-па ка-га-ка са-ша-са за-са-за ца-са-ца ша-са-ша са-за-са са-ца-са жа-ша-жа ча-тя-ча ща-ча-ща ша-жа-ша тя-ча-тя ча-ща-ча ра-ла-ра ла-ра-ла.

4. Инструкция: «Когда я назову одинаковые слоги, ты хлопнешь, если разные, то топнешь». Лексический материал: па-да, па-па, ка-га, га-га, фа-ва [11].

Каримова Н. В. в своей статье предлагает разделить диагностику на исследование отдельных фонематических процессов.

- Узнавание неречевых звуков.

Инструкция: «Слушай внимательно и скажи (или покажи), что звучит». Детям предлагается определить на слух, какой из инструментов звучит: бубен, погремушка, колокольчик.

- Различение слов, близких по звуковому составу.

«Внимательные ушки» Материал: предметные картинки с изображением груши, шапки, банана, сушки, птенца. Инструкция: Покажи картинку, если произнесу слово правильно. гйуфа, груфа, глуса, гйуша, гйуса, груша, глюса. фапка, сапка, хапка, шапка, сяпка. баман, панан, ваван, банан, баван суска, шушка, сушка, фуфка, суфка, шуфка, сушка пченец, птенесь, тинеть, птенец, птинеч. Ошибкой считается показ картинки при искаженном произнесении слова и отсутствие показа картинки при правильном произнесении слова.

- Различение слов, близких по звуковому составу, но разных по смыслу, направленных на изучение восприятия слов, похожих по звучанию.

«Покажи картинку» Материал: картинки на слова-квазиомонимы (коса — коза, ежата — мышата, бочка — почка, дочка — точка, вата — фата, рак — мак, чёлка — щёлка и др.) I вариант: Инструкция: посмотри на картинки (педагог показывает соответствующие картинки). Покажи, где бочка, где

почка. Этот прием выявляет выраженные недостатки фонематического слуха. II вариант: Инструкция: посмотри на картинки. Я их буду называть, а ты эти картинки раскладывай в том порядке, в котором я их буду называть. Например: мак, рак, лак, сок, сук, коза, коса, лужи, лыжи.

- Дифференциация слогов. Определить способность дифференцировать звуки по противопоставлениям: звонкость-глухость, твердость- мягкость, свистящие- шипящие.

«Слушай внимательно и повтори за мной слоги как можно точнее». (Логопед произносит слоги, прикрыв рот ладошкой или экраном). Да-та-да Ба-па-ба Га-ка-га Са-ша-са Ча-тя-ча За-жа-за За-са-за и др. кот— год— ход дом— дам— дым бак— бык— бок копка— кепка— папка. Предлагаются слоги, в которых используются звуки, правильно произносимые и автоматизированные в речи. Ориентируемся на возраст ребенка: 4 года — серии из двух слогов, 5 лет — серии из двух-трех слогов, 6 лет — серии из трех слогов, слов.

- Дифференциация фонем. Проверка готовности к формированию звукового анализа.

«Поймай звук» — выделение заданного звука из ряда звуков. Инструкция: а) Хлопни в ладоши, если услышишь звук [м] (с 4 лет). Материал: ряд звуков -[м], [ы], [м], [и], [х], [м], [к], [т], [м], [с], [ч], [м], [ц], [м], [ф], [г], [м], [в], [д], [м], [р], [л], [м], [н], [п], [м], [б], [м'], [м], [б'], [м'], [м'], [м]. б) Хлопни в ладоши, если услышишь слог со звуком [м] — выделение звука из ряда слогов (с 4 лет). Материал: ряд слогов - ам, ах, от, ом, ус, ум, уф, ам, ал, ан, ум, уп, мо, хо, но, пы, мы, бы, но, мо, мя, амь, ам, ом, омь, ня, ма, ми, мя, ма. в) Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [м] — выделение звука из ряда слов (с 4 лет). Материал: ряд слов - мама, кот, мак, холод, дуб, мука, машина, сани, рак, мак, лак, молоко, полка, моток, поток, бык, мяч, мат, мед, мех, мох.

- Навыки звукового анализа и синтеза.

Выделение начального ударного гласного из слова (с 5 лет). Материалом служат слова: Аня, Оля, аист, Ира, осы, утка и др. Инструкция: «Послушай внимательно и назови первый звук в слове Аня и т. д.». Если ребенок затрудняется назвать звук, педагог называет слова, утрированно выделяя первый звук (оосы, ОООля и т. д.).

- Исследование сложных форм фонематического анализа (с 6 лет).

а) вычленение первого согласного звука из слов.

Материалом служат слова: дым, щука, трава, кошка, воробей, булка и др. Инструкция: «Послушай и назови первый звук в слове дым?» и т. д.;

б) вычленение последнего звука из слов.

Материалом служат слова: дом, танк, камыш, ключ, муха, барабан и др. Инструкция: «Послушай и назови последний звук в слове дом?» и т. д.;

в) определение места звука в слове.

Инструкция: «Где ты слышишь звук [р] в слове «рука» в начале, середине или в конце?» и т. д.;

г) определение последовательности звуков в слове.

Для этого анализа сначала предлагаются слова из 3 звуков, потом из 4 и 5. Инструкция: «Назови первый звук в слове суп [с]. Какой звук стоит после звука [с] в слове суп? [у]. Какой звук ты слышишь после звука [у] суп? [п]?» и т. д.;

д) определение количества звуков в слове — количественный анализ.

Сначала педагог предлагает ребенку слова из 3 звуков, потом из 4 и 5. Инструкция: «Сколько звуков ты слышишь в слове бык?» и т. д.;

е) определение места звука в слове по отношению к другим звукам — позиционный анализ. Инструкция: «Подумай, между какими звуками находится звук [о] в слове сом?» или «Назови соседей звука [ы] в слове дым, какой звук слышится перед звуком [ы], после звука [ы]».

- Исследование фонематического синтеза.

а) Составление слов из отдельных звуков в ненарушенной последовательности.

Инструкция: «Послушай звуки, подумай и составь из них слово м, а, к — мак» и т. д.

б) Составление слов из отдельных звуков в нарушенной последовательности. Инструкция: «Послушай звуки, подумай и составь из них слово д, м, о — дом» и т. д. [18].

Данные методики можно применять не только для русскоязычных школьников. Простота формулирования инструкций позволяет использовать их также и в работе с инофонами.

Выводы по первой главе

На основании рассмотренного теоретического материала по изучению и развитию сенсомоторного уровня речи у детей младшего школьного возраста в родном языке и иностранной языковой среде было установлено, что сенсомоторный уровень речи ребёнка включает в себя такие компоненты, как фонематический слух и артикуляция. Фонематический слух — это способность человека воспринимать, слышать, анализировать и синтезировать фонемы в устной речи, в том числе и при частном искаженном произношении, для последующего понимания смысла услышанного и его дальнейшего воспроизведения. Он является всецело пожизненным образованием, он образуется в определенной речевой среде и формируется по законам этой среды. Артикуляция – работа органов речи, необходимая для образования звуков, характерных для определенного языка. При правильной артикуляции происходит четкое произнесение звуков.

Формирование сенсомоторного уровня речи это сложный, длительный процесс. Становление его у ребенка происходит ещё в дошкольном возрасте при активном участии взрослых. Этот процесс осуществляется при восприятии устной речи окружающих и, одновременно, при собственном проговаривании слов опираясь на воспринимаемые образцы. От рождения слух малыша не приспособлен к тонкому различению речевых звуков, но слух ребенка быстро приспосабливается к звукам родного языка.

Одновременно с фонематическим слухом у ребенка активно развивается артикуляционный аппарат. При этом отмечается не только зависимость артикуляции от слуха, но и обратная зависимость: умение произнести тот или иной звук значительно облегчает ребенку его различение фонем на слух.

Таким образом, сенсомоторный уровень речи является основой всей речевой деятельности ребенка, попав в чужеродную языковую среду, инофон

сталкивается с необходимостью коммуницировать на иностранном языке, а для этого ему необходимо преодолеть ряд трудностей и развить сенсомоторный уровень устной речи.

Специалисты приводят разные причины, тормозящие процесс становления речевой деятельности ребенка на иностранном языке и становление высокого уровня сенсомоторного развития речи, в частности. Но сходятся в одном: основная проблема ребенка, начавшего изучать другой язык, сформированный фонематический слух и артикуляционный аппарат в родной языковой среде. При восприятии и произнесении иностранной речи ребенок анализирует её с помощью уже известных ему фонем.

В настоящее время существует несколько методик исследования сенсомоторного уровня, к примеру, методики В.И. Нодельмана, Н. В. Каримовой, Е. Н. Ефимовой. Все они сходятся в одном: в основе исследования сенсомоторного уровня речи лежит дифференциация диагностики на обследование отдельных фонематических процессов.

Работа над развитием сенсомоторного уровня проходит без особого теоретизирования, можно использовать конкретные, практические упражнения, построенные на законе имитации: делай (говори, пиши) так, как я. Такая практико-ориентированная методика бывает удачной при изучении собственно фонетических явлений, теоретическое объяснение сути и ошибок, в которых требует много времени и не всегда бывает понятным обучающимся.

Глава 2. ПРИЕМЫ РАБОТЫ СО СТИХАМИ А. БАРТО ПРИ СТАНОВЛЕНИИ СЛУХОПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ

2.1. Актуальный уровень сенсомоторного развития устной речи у обучающихся-инофонов младшего школьного возраста

Изучив теоретический материал, мы выдвинули гипотезу: младший школьник-инофон обладает специфическими особенностями сенсомоторного уровня развития речи.

Для проверки данной гипотезы был проведён констатирующий эксперимент. Цель эксперимента – выявить уровень и особенности сенсомоторного развития речи у обучающихся-инофонов.

Этапы работы:

1. Предварительный этап (сентябрь – декабрь 2016г.): постановка проблемы, формулирование гипотезы исследования, анализ теоретических источников.
2. Выбор методики исследования, подбор методик, обоснование их отбора (январь 2017г.).
3. Теоретическое обоснование исследования (февраль-март 2017г.)
4. Проведение исследования (апрель 2017г.)
5. Этап обработки данных (апрель-май 2017г.)
6. Интерпретационный этап (май 2017г.): анализ полученных результатов, проверка гипотезы исследования, формулирование выводов.

Характеристика выборки исследования:

Для исследования нами была подобрана монопольная группа детей, включающая в себя школьников 9-11 лет, чьи семьи приехали из Киргизии в течение последнего года.

Диагностика уровня сенсомоторного развития речи у инофонов младшего школьного возраста проводилась с помощью части тестовой

экспресс-диагностики устной речи младших школьников Т. А. Фотековой [38].

В рамках проведения методики школьникам было необходимо продемонстрировать уровень фонематического восприятия фонем русского языка, соответствие звукопроизношения артикуляционным характеристикам системы русского языка, способность воспроизводить звуко-слоговую структуру слов.

Проводимая диагностика строится на выполнении репродуктивных заданий на повторение за исследователем. Диагностический материал подобран с учётом особенностей фонетической системы русского языка (уровень голоса и шума при произношении согласных, наличие дополнительной артикуляции; ритмико-слововые модели русских слов).

Критериями оценивания выступали фонематическое восприятие, звукопроизношение, воспроизведение звуко-слововой структуры слова. Рассмотрим задания, предусмотренные данной методикой:

1. Проверка состояния фонематического восприятия

Респонденту предлагается 15 предъявлений. Одно предъявление состоит из двух наборов повторяющихся, созвучных слогов, например, ба – па па – ба. Каждое повторение оценивается от 0 до 1 балла. Максимальное количество баллов за задание – 15. Уровень сформированности фонематического восприятия определяется следующим образом:

Н – низкий уровень – испытуемый неточно воспроизводит оба члена пары с перестановкой слогов, их заменой или пропусками, или вовсе не может и отказывается повторять;

С – средний уровень – испытуемый первый член пары воспроизводит правильно, второй уподобляет первому, например, вместо ба – па па – ба произносит ба – па – ба–па;

В – высокий уровень – испытуемый точно и правильно воспроизводит пробу в темпе предъявления.

2. Исследование звукопроизношения.

Исследуемому предлагается повторить пять групп, условно разделённых звуков: свистящие, шипящие, л – ль, р – рь, все остальные звуки. Каждая из выделенных пяти групп оценивается отдельно от 0 до 3ех баллов. Максимально возможное количество баллов – 15. Уровень развитости звукопроизношения определяется следующим образом:

Н – низкий уровень – испытуемый искажает или заменяет все звуки группы, несколько звуков или один звук группы во всех речевых ситуациях;

С – средний уровень – для испытуемого один звук или несколько звуков группы доступны правильному произношению, но в спонтанной речи подвергаются искажениям или заменам (недостаточно автоматизированы);

В – высокий уровень – испытуемый показывает нормативное произношение всех звуков группы.

3. Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова.

Респонденту предлагается для повторения 10 слов со сложной ритмико-интонационной конструкцией. Каждое слово оценивается в 0; 0,25; 0,5 или 1 балл. Максимальное количество баллов за задание – 10. Уровень сформированности звуко-слоговой структуры слова определяется следующим образом:

Н – низкий уровень – на котором испытуемый грубо нарушает или искажает звуко-слоговую структуру слова (пропуски, вставки, перестановки, искажения звуков и слогов внутри слова);

С – средний уровень – испытуемый демонстрирует замедленное, напряженное или послоговое воспроизведение, но без нарушения структуры слова;

В – высокий уровень – испытуемый четко и правильно воспроизводит слова в предъявленном темпе. Может проявляться некоторое замедление или напряжение при произнесении некоторых слов.

Таким образом, максимальный балл за три задания – 40. Исходя из данных результатов, определяем уровень сенсомоторного развития устной речи следующим образом:

Н – низкий уровень – исследуемый отказывается выполнять задания, показывает полную невозможность или испытывает большие затруднения при воспроизведении проб.

С – средний уровень – исследуемый выполняет задания напряжено, воспроизводит пробы с заменами, перестановками, искажением.

В – высокий уровень – у исследуемого не возникает трудностей при воспроизведении проб или возникают затруднения лишь в некоторых заданиях.

В ходе нашего исследования мы получили следующие результаты, отражающие особенности выделенной монологической группы:

1. Проверка состояния фонематического восприятия

В ходе воспроизведения проб всеми испытуемыми, была зафиксирована смешение при восприятии согласных звуков, различимых уровнем голоса и шума. Так пробу ба – па па – ба, респонденты воспроизвели как ба – па ба – па, смешение при восприятии согласных звуков, различимых по месту образования са – жа – ша как са – са – са.

2. Исследование звукопроизношения

Большинство респондентов показали точное воспроизведение проб, лишь в некоторых случаях была замечена трудность при артикуляции аффрикативного согласного [ц] (например, в слове «овца»). А также единичный случай неправильной постановки у учащегося средней части спинки языка при произнесении парных [л]-[л`], что вызвало произнесение мягкого звука [л] в словах лампа, молоко, пол.

3. Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова.

При повторении слов-стимулов у респондентов было замечено некоторое замедление и напряженность. Также замена согласных звуков из-за

акустико-артикуляционного сходства, например, в слове милиционер [ц] = [с], [р]=[л'], что говорит о трудностях восприятия фонем в линейно протяженных словах.

Изучение показателей сенсомоторного развития речи группы школьников-инофонов показало, что 40 % тестируемых находятся на высоком уровне, а 60 % на среднем.

Данные результаты говорят о том, что инофоны младшего школьного возраста достаточно быстро адаптируются к фонологической системе неродного языка. У данной монопольной группы инофонов младшего школьного возраста преобладает средний уровень сенсомоторного развития речи, при этом лучшие результаты, тестируемые показали в соответствии звукопроизношения артикуляционным характеристикам системы русского языка, а наибольшие трудности возникли с фонематическим восприятием фонем русского языка.

Такие результаты, позволяют говорить о том, что работа в области сенсомоторного развития с младшими школьниками-инофонами, владеющими русским языком на начальном уровне, должна осуществляться на базе усложняющегося дидактического материала.

2.2. Приемы работы со стихами А. Барто с учетом актуального уровня развития сенсомоторного уровня речи младших школьников-инофонов

Учителя-практики при работе над фонематическим слухом в основном используют наборы звуков, слогов, слов, реже целые предложения. Мы предполагаем, что при развитии слухопроизносительных навыков младших школьников-инофонов эффективным будет использование приемов работы со стихотворным текстом, так как работа со стихотворениями, наполненными определенными звуками поможет обучающемуся дифференцировать звуки, развивать слуховое внимание и фонематическое восприятие, а смысловая наполненность материала позволит заинтересовать школьников, в то время

как работа со слогами вызовет меньший интерес в связи со своей лексической бессмысленностью. Помимо этого, стихотворения позволяют учащимся улавливать созвучность, мелодичность речи, а также решают задачи формирования звуковой культуры: помогают овладению средствами звуковой выразительности (тон, тембр голоса, темп, сила голоса, интонация), способствует выработке четкой дикции. А также, что немаловажно, использование стихотворений позволит работать на усложнение без переключения на другой материал.

В процессе обучения школьники сталкиваются со стихотворениями, однако эти тексты служат совсем другим образовательным задачам, направлены скорее на формирование эстетического вкуса. В то время как у инофона есть и свои задачи. В данном случае этими задачами выступает преодоление интерференции и развитие фонематического слуха.

Нами была выдвинута гипотеза, что работа с поэтическим текстом может быть эффективна для становления слухопроизносительных навыков. Для подтверждения гипотезы нами была проведена следующая работа:

1. Выделение критериев отбора поэтических текстов.

Критерии выбора стихотворений для работы по развитию слухопроизносительного навыка у младших школьников-инофонов:

- 1.1. Выбор автора с учётом процесса адаптации инофонов к новому культурному пространству.
- 1.2. Наличие повторяющихся, созвучных слогов в словах стихотворения;
- 1.3. Наличие в большом количестве переднеязычных, свистящих и шипящих согласных звуков в словах стихотворения;
- 1.4. Наличие слов со сложной ритмико-интонационной конструкцией;
- 1.5. Отсутствие описательного и созерцательного моментов при ярко выраженной действенности, так как мышление младшего школьника отличается образностью, то им легче запоминать стихи с яркими, конкретными образами.

2. Составление перечня стихов, соответствующих выделенным критериям.

Нами были отобраны произведения А. Барто: «Медвежонок-невежа», «Он был совсем один», «Любитель-рыболов», «Машенька», «Встреча», «Страшная птица», «Купание», «Самолет», «Сверчок», «Двояшки», «Две бабушки».

3. Определение лингводидактического потенциала текстов А. Барто в соответствии с этими критериями.

В каждом из которых можно отметить комплекс, выделенных выше критериев.

Первый критерий - выбор автора с учётом процесса адаптации инофонов к новому культурному пространству.

Автор был выбран не случайно, ведь ещё в дошкольных образовательных учреждениях русскоговорящие обучающиеся знакомятся с произведениями А. Барто, поэтому знакомство инофонов со стихотворениями этого автора позволит им быстрее адаптироваться к культурному пространству, новому для них. Темы стихотворений Агнии Львовны просты и понятны, у инофонов не возникнет проблем с пониманием лексического значения отдельных слов и стихотворений в целом.

Следующие критерии относятся к формированию слухопроизношения, то есть влияния текстов А. Барто на его развитие. Первым критерием является наличие повторяющихся, созвучных слогов и сочетаний звуков в словах стихотворения. Их частый повтор (количественный аспект) позволяет тренировать восприятие и произношение определенных звукокомплексов, при этом содержание самого стихотворения уводит работу из плоскости автоматического повторения и придает ей осмысленность и интересность. Так в сказке «Медвежонок-невежа» можно встретить частотные повторы сочетаний с аффрикатой [ца]:

Уляжется медведица

Под деревом, в тени,

Сын рядом присоседится,

И так лежат они.

В стихотворении «Страшная птица» повторяются сочетания с аффрикатой [ца]:

Это что за птица?

Он ее боится!

В стихотворении «Любитель-рыболов» повторяющееся «Тра-ля-ля тра-ля-ля тра-ля-ля».

Второй критерий - наличие в большом количестве переднеязычных, свистящих и шипящих согласных звуков в словах стихотворения, а именно [д], [т], [н], [ц], [ч], [з], [с], [ж], [ш], [щ], [л], [р]. Необходимость обращения внимания на них обусловлено разными фонетическими системами родного для инофона и русского языков. Произношение согласных, которых нет в родном для инофона языке или тех согласных, сочетания которых не встречается в родном языке, для ребенка затруднено. Отработка их произношения в виде стихотворения позволит тренировать артикуляционный аппарат школьника и улучшить восприятие отдельных фонем без возникновения стрессовой ситуации. Стихотворения А. Барто отличаются большим количеством сочетаний данных согласных. К примеру, в стихотворении «Он был совсем один» 313 раз повторяются переднеязычные согласные, из которых 86 – свистящих. Иллюстрацией этого утверждения могут служить данные строчки: «И вот щенок / Пустился в путь. / Бежал он / За прохожими, / Но хоть спросил бы / Кто-нибудь: / Ты что / Такой встревоженный?». Как мы видим, в восьми строчках наблюдается большой выбор согласных. Автором используется и трудное для произношения слово «встревоженный».

Следующий критерий – наличие слов со сложной ритмико-интонационной конструкцией. Введение этого критерия позволяет не только тренировать произношение незнакомых или трудных для произношения слов, но и узнавать новые сочетания согласных и гласных. К примеру, в

стихотворении «Самолет» присутствуют слова: самолёт, понесемся, вернемся. В стихотворении «Встреча» есть такие слова, как: мостовой, собственность, принцесса, незнакомка. В серии стихотворений «Машенька»: солнышко, диван-великан, смородина.

Следующий критерий - отсутствие описательного и созерцательного моментов при ярко выраженной действенности, наличие ярких конкретных образов, например, в серии «Машенька» образ девочки Маши, в стихотворении «Он был совсем один» образы щенка и двух девочек. В сказке «Медвежонок-невежа» образы медвежонка и медведицы.

Таким образом, стихотворения А. Барто обладают высоким лингводидактическим потенциалом для работы над развитием слухопроизносительных навыков младших школьников-инофонов.

4. Выделение конкретных приемов работы относительно выбранных стихотворений.

Работа над любым языковым материалом, в том числе и стихотворным, должна строиться на определенных приемах работы в образовательном процессе. Нами были подобраны приёмы работы со стихотворным текстом для развития слухопроизносительных навыков инофонов.

Приёмы работы на развитие фонематического слуха.

- 4.1. Медленное, громкое и четкое прочтение строк стихотворения по слогам;
- 4.2. Выразительное чтение хором;
- 4.3. Выполнение задания по дифференциации обозначенных учителем заранее звуков при восприятии стихотворения на слух (читает учитель);
- 4.4. Чтение стихотворения с последующей работой над слоговой структурой текста;

Например, к стихотворению Двояшки задаём следующие вопросы:

- «*говорят*» сколько слогов?
- «*два*» какой первый слог, какой последний?

- назовите одинаковые слоги в словах «непохожие, прохожие».

4.5. Выполнение упражнений на ритмику:

4.5.1. Чтение текста под «дирижирование» учителя, показывающего жестами (заранее обговоренными с детьми) скорость или силу голоса, меняющегося на протяжении чтения. Первая ступень этого упражнения – произнесение под «дирижирование» одной фразы, строчки стихотворения; высшая – чтение неизвестного текста под «дирижирование»;

4.5.2. Прочтение стихотворения с определенной целевой установкой словесного действия (удивление, грусть, радость, гнев, восхищение).

Упражнения, при которых обучающиеся прочитывают стихотворения вслух также работают на развитие артикуляционного аппарата.

Все упражнения выполняются в группе, т.к. при коллективной работе ребенок чувствует себя более комфортно и защищенно, нежели при индивидуальной работе с учителем.

Использование данных приемов при работе с инофонами наиболее эффективно проявляет себя во внеурочной деятельности. Такая форма организации занятий, во-первых, позволяет разграничить русскоговорящих детей, у которых уже развиты слухопроизносительные навыки, и школьников-инофонов, а во-вторых, является более практикоориентированной и позволяет реализовать индивидуально-личностный подход. Практикоориентированность проявляется в том, что результаты работы со стихотворными текстами во время внеурочной работы возможно продемонстрировать на общешкольных мероприятиях. Данный вид самопрезентации инофонов также является хорошим мотивирующим средством к изучению неродного для них языка.

Нами были разработаны занятия, которые возможно использовать как в объединении дополнительного образования, специализирующегося на социализации школьников-инофонов, так и во внеурочной деятельности учителя начальных классов (конспекты представлены в приложении).

Данные конспекты позволяют продемонстрировать эффективность работы в направлении развития слухопроизносительных навыков и могут быть использованы в деятельности любого педагога-практика, вне зависимости от того стихотворного материала, который использует педагог. При включении в образовательный процесс другого литературного материала, отобранного на основе вышеизложенных критериев, учитель может воспользоваться списком приемов, представленных нами, и модифицировать конспект занятия в зависимости от своих требований и уровня развития своих учеников.

Выводы по второй главе

В ходе исследования для подтверждения актуальности работы по развитию слухопроизносительных навыков младших школьников-инофонов была проведена их диагностика с использованием части тестовой методики Фотековой Т. А. В рамках данной диагностики младшим школьникам – инофонам был представлен блок заданий на проверку состояния фонематического восприятия, актуального уровня развития слухопроизношения, и сформированности звуко-слоговой структуры слова.

По итогам диагностики выяснилось, что более половины испытуемых находятся на среднем уровне сенсомоторного развития.

Мы предположили, что использование приемов работы со стихотворными текстами позволит более эффективно **построить** работу по развитию сенсомоторного уровня школьников.

В ходе анализа литературных источников для работы в данном направлении нами был предложен стихотворный материал детской поэтессы Агнии Львовны Барто, так как ее стихи отвечали заявленным нами критериям, а именно: соответствие культурному пространству, постигаемому инофоном, наличие слов со сложной ритмико-интонационной конструкцией и повторяющихся, созвучных слогов в словах стихотворения, а также переднеязычных, свистящих и шипящих согласных звуков в словах.

Использование данного литературного материала возможно в ходе внеурочной деятельности благодаря применению определенных приемов. Презентация результатов такой работы возможна на общешкольных мероприятиях: концертах, конкурсах, фестивалях, праздниках.

В соответствии с описанными приемами работы со стихотворным текстом нами были разработаны конспекты занятий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ теоретического материала по изучению и развитию сенсомоторного уровня устной речи у детей младшего школьного возраста показал, что сенсомоторный уровень речи ребёнка включает в себя такие компоненты, как фонематический слух и артикуляция, где фонематический слух — это способность человека воспринимать, слышать, анализировать и синтезировать фонемы в устной речи, в том числе и при частном искаженном произношении, для последующего понимания смысла услышанного и его дальнейшего воспроизведения. Он является всецело пожизненным образованием, он образуется в определенной речевой среде и формируется по законам этой среды. Артикуляция – работа органов речи, необходимая для образования звуков, характерных для определенного языка. При правильной артикуляции происходит четкое произнесение звуков.

Формирование сенсомоторного уровня речи это сложный, длительный процесс. Становление его у ребенка происходит ещё в дошкольном возрасте при активном участии взрослых. Этот процесс осуществляется при восприятии устной речи окружающих и, одновременно, при собственном проговаривании слов опираясь на воспринимаемые образцы. От рождения слух малыша не приспособлен к тонкому различению речевых звуков, но слух ребенка быстро приспособляется к звукам родного языка.

Одновременно с фонематическим слухом у ребенка активно развивается артикуляционный аппарат. При этом отмечается не только зависимость артикуляции от слуха, но и обратная зависимость: умение произнести тот или иной звук значительно облегчает ребенку его различение фонем на слух.

Таким образом, сенсомоторный уровень речи является основой всей речевой деятельности ребенка, попав в чужеродную языковую среду, инофон сталкивается с необходимостью коммуницировать на иностранном языке, а

для этого ему необходимо преодолеть ряд трудностей и развить сенсомоторный уровень устной речи.

Специалисты приводят разные причины, тормозящие процесс становления речевой деятельности ребенка на иностранном языке и становление высокого уровня сенсомоторного развития речи, в частности. Но сходятся в одном: основная проблема ребенка, начавшего изучать другой язык, сформированный фонематический слух и артикуляционный аппарат в родной языковой среде. При восприятии и произнесении иностранной речи ребенок анализирует её с помощью уже известных ему фонем.

Мы провели констатирующий эксперимент. Целью эксперимента было – выявить уровень и особенности сенсомоторного развития речи у обучающихся-инофонов. В ходе работы была подобрана моноязычная группа школьников-инофонов в возрасте 9-11 лет.

Диагностика проводилась с помощью части тестовой экспресс-диагностики устной речи младших школьников Т. А. Фотековой, по которой уровень сенсомоторного развития устной речи определялся тремя критериями: уровень фонематического восприятия фонем русского языка, соответствие звукопроизношения артикуляционным характеристикам системы русского языка, способность воспроизводить звуко-слоговую структуру слов.

Исследование дало следующие результаты: 60% детей находятся на среднем уровне сенсомоторного уровня развития устной речи, на высоком же уровне находятся 40% исследуемых данной группы. Данные результаты указывают на быструю адаптацию обучающихся-инофонов младшего школьного возраста к новому языку.

При детальном рассмотрении результатов по каждому критерию отдельно были выявлены некоторые особенности. У всех детей наибольшие трудности возникли с фонематическим восприятием фонем русского языка, а наименьшие трудности возникли с соответствием звукопроизношения артикуляционным характеристикам системы русского языка.

На основе полученных результатов мы предположили, что для успешного развития слухопроизносительных навыков инофона необходимо использовать стихотворный текст. Так как работа со стихами помогает обучающемуся дифференцировать звуки, развивать слуховое внимание и фонематическое восприятие, а также позволяет учащимся улавливать созвучность, мелодичность речи и решает задачи формирования звуковой культуры: помогает овладению средствами звуковой выразительности (тон, тембр голоса, темп, сила голоса, интонация), способствует выработке четкой дикции.

На примере стихотворений А. Барто мы можем видеть, что материал, отобранный на основе выдвинутых нами критериев, отвечает поставленным задачам создания условий для формирования слухопроизносительных навыков. На основании выделенных нами критериев любой учитель-практик сможет отобрать стихотворения в соответствии с интересами своего класса и, используя представленные нами приемы, эффективно реализовать задачи деятельности, связанные с развитием слухопроизносительных навыков.

Подобранные приёмы работы с произведениями А. Барто позволят инофонам не только успешно овладеть необходимыми слухопроизносительными навыками, но и быстро войти в соответствующий культурный мир.

Подтверждением этого могут служить разработанные нами конспекты занятий. Таким образом, мы можем утверждать, что приемы работы со стихотворным текстом на примере стихотворений А. Барто являются эффективными в вопросах развития слухопроизносительных навыков младших школьников — инофонов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания. – М.: Наука, 2001 – 279 с. (Серия «Памятники психологической мысли») (у тебя 2000)
2. Бернштейн С. И. Основные понятия фонологии. – Вопросы языкознания, 1962, № 5
3. Борзова Е. Взаимодействие речевого и музыкального интонирования / Е. Борзова, Г. Вишневская // Фонетика и психология: межвуз. сб. науч. тр. – Иваново, 1981. Выпуск 3. - 169 с. - С. 25-36.
4. Бородич А. М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981
5. Варенцова Н. С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М.: Академия, 1997
6. Виноградов В. В. Проблемы литературных языков и закономерностей их образования и развития. М.: Наука, 1967
7. Гайнбихнер Т. Н. Обогащение словарного запаса младших школьников на уроках русского языка в полиэтнических условиях Севера (на материале ономастической лексики): Дис. ... канд. пед. наук. — М., 2003. — 250 с.
8. Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролубов А. А., Фоломкина С. К., Шатилов С. Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник. — М.: Высш. школа, 1982
9. Глухов В. П., Ковшиков В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. – СПб.: Астрель, 2007.
10. Епифанова О. В. Современные методы обследования речевого развития ребенка/ О.В. Епифанова // Логопед. - 2013. - №5. - С. 6-17.
11. Ефимова Е. Н. Методика обследования фонематического слуха дошкольников [Электронный ресурс]// URL: <http://www.openclass.ru> – 17.04.2016, 18:45

12. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000
13. Жинкин Н. И. Механизмы речи. – М.: изд-во Академии педагогических наук СССР, 1958
14. Запольская Е. Л. Развитие познавательного интереса школьников к русскому языку в процессе обучения в классах с многонациональным составом: Дис. ...канд. пед. наук. – Сургут. – 2006. – 242 с.
15. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1978. - 159 с.
16. Иванова С. Ф. Речевой слух и культура речи. – М.: Просвещение, 1970
17. Исенина Е. И. О роли речедвигательного и слухового анализаторов в формировании речевого слуха у детей / Е. Исенина, О. Степанова // Фонетика и психология речи. Иваново: ИГУ, 1981 – Вып. 2. – 161 с. - С. 94-106.
18. Каримова Н. В. Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста // Образование и воспитание. – 2016. – №2. – С. 21-24.
19. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей. – М.: Педагогика, 1872
20. Кубрякова Е. С., Шахнарович А.М., Сахарный Л.В. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи / АН СССР. Ин-т языкознания; Отв. ред. Е.С. Кубрякова. – М.: Наука, 1991
21. Лалаева Р. И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. — Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. — 224 с. (Серия «Коррекционная педагогика»)
22. Левина Р. Е. Воспитание правильной речи в детей. – М.: изд-во АПН РСФСР, 1958
23. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд., доп. – М. : Большая рос. энцикл., 2002

24. Львов М. Р. Основы методики русского языка в 4-8 классах. – М.: «Просвещение», 1978
25. Методика исследования речи: Методическое пособие /Составитель В. И. Нодельман. – Иркутск: Иркутский гос. пед институт, Иркутский институт повышения квалификации работников образования, 1994
26. Мечковская Н. Б. Общее языкознание: Структурная и социальная типология языков. – М.: Флинта, 2009
27. Микушина Е. С. Формирование фонематического слуха у детей с ОНР посредством театрализованных игр [Электронный ресурс]// URL: <http://festival.1september.ru> – 15.04.2016, 14:30
28. Михеева Т. Б. Обучение русскому языку учащихся полиэтнических классов. Методическое пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008
29. Основы теории и практики логопедии. / Под ред. Р. Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968.
30. Психолингвистические основы речевого развития при усвоении родного и иностранных языков (тезисы докладов совещания). М., 1987. - 74 с.
31. Психология детства. Учебник. Под редакцией члена-корреспондента РАО А. А. Реана – СПб.: «ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК», 2003. – 368 с. (Серия «Мэтры психологии»).
32. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002 (Серия «Психологическая энциклопедия»)
33. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989 (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Акад. пед. наук СССР)
34. Сохин Ф. А. Осознание речи старшими дошкольниками // Подготовка детей к школе в детском саду / Под ред. Ф. А. Сохина, Т. В. Тарунтаевой. М.: Педагогика, 1978

35. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студентов учреж. высш. проф. образования / Н. А. Стародубова. – 5-е изд., стер. – М.: «Академия», 2012
36. Трубецкой Н. С. Основы фонологии. – М.: Аспект пресс, 2000.
37. Тумченко Е. А. Формирование фонематического слуха через игру [Электронный ресурс]// URL: <http://www.logoped.ru> – 17.04.2016, 17:26
38. Фомичёва М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения. – М.: Просвещение, 1989
39. Фотекова Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников: метод, пособие – М.: Айрис-пресс, 2006
40. Хауген Э. Языковой контакт // Новое в лингвистике. – М.: Прогресс, 1972. Вып. 6. С. 61-80.
41. Швачкин В. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Возрастная психолингвистика : хрестоматия / сост. К. Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2004
42. Эльконин Д. Б. Детская психология/ Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 3-е изд., стереотип.– М., АСАДЕМІА, 2006. – 383с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Материалы диагностической программы

1. Проверка состояния фонематического восприятия

Инструкция: слушай внимательно и повторяй за мной как можно точнее.

Предъявление – воспроизведение – предъявление – воспроизведение

- | | |
|----------------|--------------|
| ▪ ба – па | па – ба |
| ▪ са – за | за – са |
| ▪ жа – ща | ща – жа |
| ▪ са – ша | ша – жа |
| ▪ ла – ра | ра – ла |
| ▪ ма – на – ма | на – ма – на |
| ▪ да – та – да | та – да – та |
| ▪ га – ка – га | ка – га – ка |
| ▪ за – са – за | са – за – са |
| ▪ жа – ша – жа | ша – жа – ша |
| ▪ са – ша – са | ша – са – ша |
| ▪ ца – са – ца | са – ца – са |
| ▪ ча – тя – ча | тя- ча – тя |
| ▪ ра – ла – ра | ла – ра – ла |

2. Исследование звукопроизношения.

Все звуки условно разделены на пять групп: свистящие, шипящие, л – ль, р – рь, все остальные звуки..

Инструкция: повторяй за мной слова:

- собака, маска, нос; сено, косить, высь; замок, коза; зима, ваза;
- шуба, кошка, камыш; жук, ножи;
- цапля, овца, палец; щука, вещи, лещ; чайка, очки, ночь;

- река, варенье, дверь;
- лампа, молоко, пол; лето, колесо, соль.

3. Исследование сформированности звуко-слоговой структуры слова.

Инструкция: повторяй за мной слова.

Скакалка, танкист, космонавт, милиционер, сковорода, кинотеатр, баскетбол, перепорхнуть, аквалангист, термометр.

Приложение 2. Конспекты занятий

Занятия проводятся в центре дополнительного образования детей, специализирующегося на социализации инофонов посредством обучения их русскому языку либо на дополнительных занятиях по развитию речи, организуемых учителем во внеурочное время.

Конспект занятия по работе со стихотворением «Медвежонок-невежа».

Тема: Стихотворение А. Барто «Медвежонок-невежа»

Вид занятия: интегрированное

Цель: Создание условий для развития сенсомоторных навыков у младших школьников – инофонов посредством изучения стихотворения А. Барто «Медвежонок-невежа»

Задачи: Образовательная: рассмотреть фонетические особенности стихотворения А. Барто «Медвежонок-невежа».

Воспитательная: создать условия для повторения правил поведения, принятых в обществе.

Развивающая: создать условия для развития индивидуальных фонетических навыков инофонов.

Методы: поощрения, словесные, наглядные, устный контроль

Приемы: выразительное чтение хором; выполнение задания по дифференциации обозначенных учителем заранее звуков при восприятии стихотворения на слух (читает учитель); произнесение под «дирижирование» одной фразы, строчки стихотворения.

Средства: технические: ноутбук, проект, видео с мультфильмом по стихотворению; дидактические: тексты стихотворения в печатном и электронном виде.

Ход занятия:

*Дети сидят за столами, на краю столов
около каждого ребенка лежит листок
с напечатанным стихотворением.*

Педагог: Здравствуйте, ребята! Сегодня мы продолжим изучать русский язык. Продолжим учиться говорить на русском языке. А помогут нам в этом герои одной замечательной сказки. Хотите с ними познакомиться?

Обучающиеся: Конечно хотим!

Педагог: Тогда внимание на экран! (*просмотр мультфильма по мотивам стихотворения, <https://youtu.be/Xil2E6u7x5c>*)

Педагог: Ну как, ребята, понравился мультфильм? О ком он был?

Обучающиеся: Понравился! Про медвежонка и его маму.

Педагог: О чём была эта сказка?

Обучающиеся: О том, как плохо себя вёл медвежонок, а мама его жалела.

Педагог: Как бы вы себя вели, если бы были медвежонком?

Обучающиеся: Мы бы слушались маму, не ели грязными руками, не обижали других медведей.

Педагог: Как вы думаете, для чего мы смотрели его на занятии по русскому языку?

Обучающиеся: Наверное, потому что в этой сказке было много слов, которые нам непонятны. Мы будем читать это стихотворение и учиться их произносить.

Педагог: Всё верно! Молодцы ребята. У вас на столах лежат листочки со стихотворением, возьмите их и попробуйте самостоятельно в пол голоса

прочитать это стихотворение. (*дети читают стихотворение, не полностью, одно-два четверостишия*)

Педагог: Что было сложно, когда вы читали стихотворение?

Предполагаются ответы детей, актуальные для уровня развития их фонематического слуха.

Педагог: Сейчас я буду медленно читать стихотворение, а вы поднимайте руку, когда услышите слово со звуком... (*детям поочередно предлагается найти слова со звуками: [] [] [] [] [] []*)

Педагог: Вам понравилось, как я читаю стихотворение? Хотите попробовать почитать со мной?

Обучающиеся: Да, очень понравилось. Конечно хотим!

Педагог: Тогда медленно все вместе... (*читают хором вместе с педагогом*)

Педагог: Какие вы молодцы. Давайте поиграем в оркестр, кто хочет быть дирижёром сегодня? (*такой вариант событий возможен тогда, когда дети хорошо знакомы с данным приёмом и не раз проделывали его с педагогом. Если дети плохо знакомы с приёмом, в роли дирижёра выступает педагог. Один ребёнок (или педагог) выходит вперёд, остальные держат перед собой текст стихотворения, ребёнок впереди класса показывает жестами начало чтения, увеличение или замедление скорости, паузы, повышение или понижение голоса. Дети читают сначала вместе с «дирижёром», после установления единого ритма – самостоятельно. Во время чтения текст выводится на экран проектора. Таким образом дети прочитывают первых три четверостишия.*)

Педагог: Ну как ребята, вам понравилось играть в оркестре?

Обучающиеся: Да, очень понравилось.

Педагог: Теперь самостоятельно, в пол голоса прочтите два следующих четверостишия. (*Дети читают*) Теперь при прочтении этого стихотворения у вас возникли те трудности, которые были при первом прочтении?

Обучающиеся: Нет, теперь читать его стало намного легче.

Педагог: Я очень рада, что у нас всё получилось. Попробуйте дома прочитать его полностью, на следующем занятии мы прочитаем его все вместе.

Конспект занятия по работе со стихотворением «Сверчок».

Тема: Стихотворение А. Барто «Сверчок»

Вид занятия: интегрированное

Цель: Создание условий для развития сенсомоторных навыков у младших школьников – инофонов посредством изучения стихотворения А. Барто «Сверчок»

Задачи: Образовательная: рассмотреть фонетические особенности стихотворения А. Барто «Сверчок».

Воспитательная: создать условия для укрепления познавательного интереса школьников.

Развивающая: создать условия для развития индивидуальных фонетических навыков инофонов.

Методы: поощрения, словесные, наглядные, устный контроль

Приемы: медленное, громкое и четкое прочтение строк стихотворения по слогам; выразительное чтение хором; чтение стихотворения с последующей работой по тексту, прочтение стихотворения с определенной целевой установкой словесного действия (удивление, грусть, радость, гнев, восхищение).

Средства: технические: ноутбук, проектор, видео с мультфильмом по стихотворению; дидактические: тексты стихотворения в печатном и электронном виде.

Ход занятия:

Дети сидят за столами, на краю столов около каждого ребенка лежит листок с напечатанным стихотворением.

Педагог: Здравствуйте, ребята! Мы с вами продолжаем изучать русский язык. Сегодня мы будем делать это с помощью стихотворения Агнии Львовны Барто «Сверчок». Вы уже знакомы с творчеством данного автора?

Обучающиеся: Да. Мы изучали несколько её стихотворений (*перечисляют изученные стихотворения, вспоминают о чём они, какие в произведениях были новые слова и звуки*)

Педагог: На ваших столах лежит распечатанный текст, возьмите его и приготовьтесь к чтению. Читать мы будем медленно, громко, чётко, по слогам. (*педагог начинает чтение вместе с учениками, затем, когда они способны читать самостоятельно и поддерживать ритм педагог читать перестаёт.*)

Замечательно! А теперь прочтём его хором, не по слогам. (*педагог также помогает ученикам начать чтение, затем замолкает*)

Вам понравилось стихотворение?

Обучающиеся: Очень понравилось. Жаль только, что девочка так и не нашла сверчка.

Педагог: Что было сложно, когда вы читали стихотворение?

Предполагаются ответы детей, актуальные для уровня развития их фонематического слуха.

Педагог: Внимательно посмотрите на текст, найдите в нём слово сверчок, определите, сколько в нём слогов?

Подчеркните и назовите все слова, в которых есть звук [ш] и слова со звуком [ч], а также слова со звуками [д] и [д'].

Какой первый слог в слове «затрещал»?

Назовите одинаковые сочетания букв в словах «диваном» и «удивит».

Все задания выполняются с той скоростью, с которой способны работать обучающиеся, при необходимости педагог даёт подсказки, помогает.

Педагог: Ребята, давайте представим, что все мы актёры театра. Мы будем готовиться выходить на сцену. Прочтём наше стихотворение таким образом: Первые два четверостишия с удивлением, затем два с грустью, после два очень радостно, потом два гнев, и последние два четверостишия показывая восхищение. *(Ученики читают, при необходимости педагог останавливает класс и помогает)*

Педагог: Теперь при прочтении этого стихотворения у вас возникли те трудности, которые были при первом прочтении?

Обучающиеся: Нет, теперь читать его стало намного легче.

Педагог: Я очень рада, что у нас всё получилось.