Министерство образования и науки РФ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

«НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ДЕТСТВА

КАФЕДРА ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Особенности речевого развития детей билингвов**

Курсовая работа по дисциплине:

Дошкольная педагогика

Выполнил: студент группы 32

А.Е.Кислицына \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (подпись, дата)

Специальность / направление подготовки: Педагогическое образование

Специализация / профиль: Дошкольная педагогика и психология с дополнительной специальностью- Иностранный (английский) язык

Форма обучения: очная

Научный руководитель

Доцент кафедры теории и методики дошкольного образования Института детства Р.А.Беляева \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (подпись)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (оценка)

«\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_ 20\_\_г.

 Новосибирск 2017

**ОГЛАВЛЕНИЕ:**

Введение…………………………………………………………………………...3

1. Особенности речевого развития детей-билингвов……………………….5
	1. Характеристика понятий «билингвизм», «дети-билингвы»…………5
	2. Речевое развитие детей-билингвов…………………………………...10
	3. Методы развития речи детей-билингвов…………………………….16

Заключение……………………………………………………………………….22

Список использованной литературы…………………………………………...24

**Введение**

За последнее десятилетие существенно расширились контакты с зарубежными странами, появилась возможность общения с другими народами на всех уровнях. Это в свою очередь вызвало необходимость изучения иностранного языка, в особенности, английского. Общение на любом языке требует большого словарного запаса, который накапливается в течение нескольких лет. Отсюда следует, что изучать язык надо начинать с раннего детства. Это вызвало поиск педагогами новых приемов, позволяющих детям эффективно и качественно, а главное с интересом изучать иностранный язык.

В развитии словарного запаса у детей наблюдаются особенности, отличающие его от словаря взрослых. В норме необходимы лишь правильная, богатая и образная речь окружающих ребенка людей и их речевое общение  с ребенком. Иначе обстоит дело при отклонении от нормы при усвоении словарного запаса.

Для современных условий жизни характерна многозначительная миграция населения или проживание людей различных национальностей в русскоязычной среде, в которой они стремятся к сохранению родного языка, поэтому развитие речи детей часто проходит в условиях билингвизма. Двуязычным, или билингвом, подразумевается человек, который регулярно использует в жизни два языка. В качестве наиболее характерного типа билингвизма в России выступает национально-русский язык, усваивающийся как путем обучения, так и при конкретном общении с русскоязычным населением.

В связи с расширяющимися и углубляющимися связями в политической, экономической, научной, производственной, культурной и других областях возникает массовое двуязычие и многоязычие. К изучению речевого общения в рамках тесного языкового контакта проявляют интерес различные специалисты, в том числе лингвисты, психологи, педагоги.

 В.В. Виноградов, Ю.Д. Дешериев, И.К. Белодед, М.М. Михайлов, М.И. Исаев, Ю.Г. Лебедева, Е.А. Брызгунова, В.И. Петрянкина, А.А. Метлюк, Н.А. Любимова и другие внесли большой вклад в изучение проблемы языкового взаимодействия билингвизма в условиях контакта русского языка с языками народов бывшего СССР и народов мира.

Речевое развитие ребенка-билингва отличается своими особенностями. Данные дети в среднем начинают процесс говорения позже в отличие от своих простых сверстников. Больше всего уделяется внимание описанию ситуации, когда один из родителей использует при общении один язык, а другой – противоположный. В психолого-педагогической литературе делается акцент на том, что раннее двуязычие, если соблюден принцип «один язык – одно лицо», должно формироваться внешне относительно благополучно, что на практике не всегда является правдой. Однако и данная ситуация не является симметричной: так как обычно с ребенком чаще присутствует мама, чем папа, то язык матери, вероятнее всего, будет преобладать. Если в семье не используется принцип «одно лицо – один язык», то дети не в состоянии осуществить выделение принципа употребления слов того и другого языка. У многих двуязычных детей отмечен факт развития заикания.

Проблема обучения, воспитания и социализации детей, которые изучают второй язык, становится все более актуальной по причине расширения межнациональных культурных контактов между народами, населяющими нашу страну. Двуязычные дети являются особой группой в категории дошкольников, имеющих недоразвитие или нарушение речи. Логопеды проявляют особый интерес к билингвизму, поскольку он нередко выступает в качестве причины возникновения речевой патологии, что зачастую оказывает влияние на развитие познавательной сферы и препятствует социальной адаптации ребенка-билингва.

Цель работы – изучить особенности речевого развития детей-билингвов.

Для реализации цели необходимо решение следующих задач:

1. Дать характеристику понятиям «билингвизм», «дети-билингвы»;
2. Рассмотреть речевое развитие детей-билингвов;
3. Изучить методы развития речи детей-билингвов.
4. **Особенности речевого развития детей-билингвов**
	1. **Характеристика понятий «билингвизм», «дети-билингвы»**

Крупнейший теоретик языковых контактов У. Вайнрайх под билингвизмом (или двуязычием) понимает «практику поочередного пользования двумя языками. Лица, реализующие эту практику, называются двуязычными или билингвами» [7, с. 22].

В современной науке отдается предпочтение многим толкованиям термина «билингвизм», отражающим различные подходы ученых к данному явлению. Все концепции, по словам Г.М. Вишневской, «можно разделить на две группы в зависимости от отражения противоположности взглядов ученых: одна концепция заостряет внимание на владении вторым языком примерно так же, как своим родным. А вторая открывает возможности для значительных различий в знании двух языков, но предусматрвиает пользование вторым языком (неродным) в различной степени (с большим или меньшим успехом) в ситуации общения с носителем языка» [7, с. 14]. Эти две концепции являются отражением узкого и широкого понимания билингвизма.

В отечественной науке интерпретация узкого понимания билингвизма принадлежит К.Х. Ханазарову, В.А. Аврорину, А.И. Рабиновичу и другим. «О наличии двуязычияможно утверждать в том случае, когда личность владеет вторым языком в степени, достаточной для процесса коммуникации и обмена мыслями с носителями второго языка…важным представляется не то, на каком языке осуществляет мысли человек, то, может ли человек вступать в процесс общения и производить обмен мыслями посредством второго языка [18, с. 123]. «…под двуязычием необходимо понимать ориентировочно одинаковое свободное владение двумя языками. Другими словами, двуязычие берет свое начало тогда, когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого» [1, с. 51].

Широкой трактовке билингвизма уделяют внимание В.Ю. Розенцвейг, А.А. Метлюк, Ф.П. Филин: «Двуязычие рассматривается как континуум, который простирается от первоначального знания языка общения до полного и свободного владения им» [16, с. 62]; «Термин билингвизм используется в случаях персонального владения двумя языками и в случаях коллективного или массового владения языками. Вместе с тем владение вторым языком может варьировать в пределах от элементарного до полного и свободного» [15, с. 88].

В работе мы будем придерживаться следующей интерпретации билингвизма. Практика поочередного активного использования личностью двух языков в своей речевой деятельности определяется как двуязычие или как билингвизм, а личность, использующая в своей речевой деятельности два языка, именуется билингвом.

Преобладает точка зрения о том, что билингвы – это люди будущего, мосты межкультурной коммуникации, самый лучший вклад во взаимопонимание между всеми народами и государствами. Установлено, что сегодня детский билингвизм охватывает почти половину маленьких жителей нашей планеты. Предполагается, что эта тенденция в связи с все усиливающейся миграцией людей будет расти и дальше [5].

Принято выделять несколько типов билингвизма [11]:

- индивидуальный (владение человеком двумя языками);

- общественный (владение двумя языками, которые считаются государственными);

- параллельный (одновременное усвоение ребенком двух языков);

- последовательный (освоение второго языка, когда первый полно или частично освоен).

Последовательный билингвизм имеет две формы:

- ранний (освоение второго языка после трех лет);

- поздний (освоение языка во взрослом возрасте).

Также билингвизм ожжет быть естественным и искусственным («культурным»). Искусственный билингвизм реализуется тогда, когда человек целенаправленно и систематически занимается изучением второго языка, а естественный подразумевает повседневное общение с носителем языка.

Г.Н. Чиршева при составлении классификации типов билингвизма использует такие критерии [20]:

- компетенция (сбалансированный (абсолютно полный билингвизм), несбалансированный (доминантный билингвизм), полубилингвизм, то есть недостаточная компетенция в двух языках);

- коммуникативная активность (активные, пассивные билингвы. Также существуют продуктивные (выражают понимание и свободно общаются на двух языках), репродуктивные (выражают понимание и свойственно воспроизведение речи на втором языке по присутствующим в памяти речевым моделям) и рецептивные билингвы, то есть те, которые всостоянии понять речь на втором языке);

- форма языка (устная, письменная, двуединая);

- возраст формирования билингвизма (младенческий (0-1 год), детский (1-12 лет), подростковый (12-17 лет) и взрослый;

- способ формирования (естественный, искусственный);

- сознательность формирования билингвизма (интенциональный, неинтенциональный);

- этнолингвистический критерий (моноэтнический, биоэтнический);

- престижность языков (аддитивный, субстрактивный);

- степень родства языков (близкородственный, неблизкородственный).

Следует отметить, что освоение двух языков одновременно не говорит об одинаковом владении языками, поскольку один язык всегда будет доминировать над другим. До недавнего времени считалось, что двуязычие оказывает большую нагрузку на ребенка, в результате он оказывается неспособен овладеть ни первым, ни вторым языком на достаточно высоком уровне, что приводит к замедлению не только его речевого, но и общего развития.

Однако в последнее время отношение к билингвизму изменилось. Родителям рекомендуют воспитывать двуязычность в детях, поскольку именно в дошкольном возрасте языки осваиваются без особых усилий.

В течение продолжительного времени была актуальной проблема: билингвизм – это преимущество или недостаток. Несомненно, все является положительным, что несет с собою владение двумя языками; однако детское речевое и когнитивное развитие, протекающее в условиях двуязычной среды, двуязычного обучения или воспитания, наталкивает лингвистов и психологов на множество частных вопросов, преобладающих, в первую очередь, в русле взаимосвязи двуязычия и мышления.

Среди них А.В. Цветков, М.А. Трубачева отдают предпочтение следующим [19]:

1.Не воздействует ли овладение вторым языком отрицательно или затормаживающе на развитие первого?

2.Не становится ли билингвизм причиной того, что в результате не наступает полноценное развитие не только второго, но и первого языка?

3.Не оказывает ли воздействие необходимость усвоения двух языковых систем на то, что общее умственное развитие ребенка-билингва уступает развитию его монолингвального сверстника?

В истории исследований данных вопросов условно выделяется три этапа. Первый и наиболее ранний является периодом негативных результатов, представленным рядом исследований американских лингвистов 20-х годов. Применение теста IQ (интеллектуальный коэффициент), ориентированного на оценку интеллекта группы монолингвальных и билингвальных детей, показало результаты, которые свидетельствуют о бесспорном преимуществе монолингвов.

Окончательный «вердикт», утверждающий, что билингвальные дети отстают от своих сверстников в развитии речи и ума, был вынесен на международном конгрессе по двуязычию в 1928 году в Люксембурге. Это мнение оставалось доминирующем практически до середины двадцатого века, если не брать в учет немногочисленные исследования «нейтрального периода», пытавшиеся корректировать определенную погрешность в изначальных выводах посредством учета влияния более низкого социального статуса билингвальных детей. В результате данных исследований был констатирован факт эквивалентного состояния умственного и речевого развития би- и многолингвальных испытуемых.

В «позитивном периоде» преобладают имена канадских исследователей В. Ламберта и Э. Пол. Масштабное наблюдение и исследование большой группы испытуемых школьников в Монреале, в проведении которого отдавалось предпочтение целому комплексу тестов, исключавших какие-либо погрешности в оценке речемыслительных навыков, натолкнули авторов на следующие выводы [19]:

1.Билингвальные дети продемонстрировали лучшие показатели по всем, как вербальным, так и невербальным тестам, оценивающие умственное развитие. Таким образом, они доказали свое интеллектуальное преимущество по отношению к монолингвальным ровесникам.

2.Анализ особенностей мышления показал, что двуязычным детям присуще большое количество сепаратных или независимых друг от друга мыслительных способностей, которые дают им преимущество перед монолингвами в разнообразии и гибкости подходов к решению задач, поставленных тестами.

3.В наименьшей степени выраженным было превосходство билингвов в разделах невербальных тестов, которые проверяли возможности пространственного воображения. И наиболее убедительными были их успехи в тех разделах невербальных тестов, которые требовали пластичности мышлении и творческого подхода к работе с понятиями.

Таким образом, феномен билингвизма существенно влияет на формирование психологической и языковой личности ребенка в будущем. Детям-билингвам свойственно наличие более развернутого представления об окружающем их мире и способность воспринимать информацию на двух, а зачастую и более языках, что делает их разносторонними в плане формирования языковой картины мира. Впрочем, проблемы, с которыми сталкиваются двуязычные дети, все-таки имеют место, и нельзя уменьшать их значение, так как и они в свою очередь способствуют формированию ребенка как личности, как индивида, которому, вступая во взрослую жизнь, придется встретиться с большими препятствиями, нежели его одноязычным сверстникам.

* 1. **Речевое развитие детей-билингвов**

Понятие «билингвизм» связано с терминами «речь», «речевая способность». К.Ф. Ханазаров считает, что «речевая способность является функциональной системой, формирующейся в психике носителя языка в процессе онтогенетического развития. К компонентам речевой способности относятся: фонетические, лексические, морфологические, синтаксические, словообразовательные, текстовые» [18, с. 16].

При развитии речи билингва выделяют такое понятие, как «родной язык», который, по определению О.С. Ахмановой, означает «усваиваемый человеком в раннем детстве путем подражания окружающим его взрослым» [3, с. 532]. Родной язык является спорным моментом в биоэтнической семье, в этом случае говорят, что у детей два родных языка.

Э.М. Ахунзянов при определении родного языка приводит такие критерии, как очередность овладения языком, национальная принадлежность, язык социума, уровень владения языком [4].

Речь билингва имеет свои особенности развития. Билингвизм активизирует развитие культурного поля человека, оказывает общее благоприятное воздействие на познавательные процессы, в частности, на мышление.

Распространенными являются представления о том, что детям-билингвам присущ поздний процесс говорения в отличие от обычных сверстников, а также, что у них присутствует риск запутаться в нескольких языках. Дети-билингвы зачастую рождаются и развиваются при преобладании в семье смешанного брака или семье эмигрантов. Однако преобладают страны, где одинаковое распространение имеют два языка и где билингвизм является нормой жизни. К примеру, в Канаде регламентированы два государственных языка – английский и французский, следовательно, граждане этой страны уже в раннем возрасте становятся билингвами, так как растут в двуязычной среде. Вроде бы, одинаково хорошее знание двух языков способствует большим преимуществам. С другой стороны, это является источником возникновения определенных трудностей: многими специалистами утверждается тот факт, что детям-билингвам больше свойственно заикание и нервные срывы, а их речь иногда напоминает «кашу» из разных языков [8].

Билингвизм является достаточно серьезным испытанием для ребенка в раннем возрасте. Обычно, к двум-трем годам ребенок обладает родным языком, и для этого ему не нужны особые усилия, так как это является естественным процессом, который заложен у каждого человека в голове с рождения. Однако, в случаях, когда ребенок преобладает в двуязычной среде и с рождения его уши воспринимают не один, а два или более языковых сигналов, наступает определенная перестройка работы головного мозга, идет что-то вроде процесса поиска нужного «регистра». И здесь как раз может наступить та путаница, о которой мы говорили выше. Каждая пара языков способствует постановке перед ребенком уникальной учебной задачи, так как языки могут иметь схожие или, напротив, очень сильные отличия в фонетике, синтаксисе и других характеристиках. Пары языков могут иметь отличия и в модальности – к примеру, на одном языке ребенок говорит дома, а на другом – говорит и учится писать в школе.

А.Ю. Кабушко подчеркивает, что дети, которые развиваются в условиях билингвизма, являются неоднородной группой. У некоторых речь проходит стихийное развитие, без специальной помощи, другим необходимо целенаправленное, специальное внимание к развитию речи. Однако, в обоих случаях для возникновения и полноценного речевого развития обязательна сформированность конкретных предпосылок [12].

В психологической и педагогической литературе отдается предпочтение следующим группам предпосылок речевого развития ребенка – биологическим, социальным, когнитивным.

В качестве биологических предпосылок отдается предпочтение рассмотрению нормального развития центральной нервной системы, анатомической и функциональной целостности речевого аппарата, сохранности анализаторов и их деятельности как единой функциональной системы.

К основным социальным предпосылкам относят потребность эмоционального контакта ребенка с близким человеком, доминирование положительных эмоций, речевую среду, в которой проходит процесс развития ребенок.

Когнитивные предпосылки содержат умения производить анализ, синтез, обобщение информации, поступающей извне, определять успешность построения языковой системы в индивидуальном сознании ребенка, осуществлять прогноз, предвидеть события и ситуации, выявлять их причину.

А.Ю. Кабушко отмечает, что несформированность или недоразвитие предпосылок какой-либо группы (или их сочетание) будет являться источником возникновения недоразвития или нарушения речи [12]. Однако эмпирического подтверждения задержки речевого развития у детей-билингвов практически нет. Ряд работ поддерживает мнение о том, что распространенность нарушений развития речи среди моно- и двуязычных детей является одинаковой и что двуязычными детьми преодолеваются все стадии речевого развития наравне со сверстниками. Вероятно, в основе данного мифа находятся некорректные попытки изучения влияния билингвизма, осуществляя деятельность с детьми эмигрантов, находящихся в сложных социальных условиях, не содействующих познавательному развитию вообще. У двуязычного ребенка оба языка могут начать процесс развития позже в отличие от одноязычного, каждому из языков может быть присуще несколько меньший словарный и грамматический запас, но вместе они будут перекрывать потенциал одноязычного ребенка [7]. Даже, если ребенком усваиваются оба языка практически одновременно, «второй» язык все-таки имеет зависимость от «первого», надстраивается над ним.

Существует точка зрения о том, что ранний билингвизм содействует задержке речевого и психологического развития ребенка. Данная гипотеза имеет двоякую сущность, поскольку до сегодняшнего времени нет однозначного мнения на этот счет. Невозможно с уверенностью утверждать, что пребывание ребенка с раннего детства в двуязычной среде выступает в качестве причины речевых расстройств или запоздалой речи. Но в то же время было бы ошибочным полагать, что билингвизм в раннем детстве проходит бесследно и никак не влияет на формирование личности ребенка в будущем.

На Западе большое количество врачей и логопедов, советующих родителям маленьких детей, которые растут в условиях многоязычия, прекратить использовать один из языков при процессе коммуникации с детьми. В основном рекомендуют произвести отказ от языка, который не применяется в общей среде. К примеру, логопедами в США часто предлагается родителям не беседовать дома по-испански, ограничиваясь английским. Обычно причина данным советам двояка [8].

Во-первых, с точки зрения многих специалистов, слушая два или более языка, ребенок может запутаться и у него на смену систематической языковой картине в голове может прийти полная путаница. Вместе с тем в качестве подтверждения того, что ребенок не может найти отличия в употреблении одного языка от другого, акцентируют внимание на применении слов из обоих языков в одном предложении. По существу, это не является признаком замешательства. Помимо этого, дети – билингвы, применяя в одном предложении слова из двух языков, в своей речи они в целом применяют намного больше предложений на одном языке в отличие от обычных детей [9].

Тогда напрашивается вопрос, при каких обстоятельствах дети применяют слова из двух языков в одной фразе? Они делают это лишь при коммуникации с теми людьми, которые, по словам детей, осознают оба языка и могут дать им то, чего они требуют от собеседника. Иными словами, применение нескольких языков в одной фразе, и мера данного применения, находят определение в социальном контексте, в котором преобладают дети. Точно так же и взрослые билингвы применяют слова из двух языков в одной фразе лишь в тех случаях, в которых это является уместным [10].

Во-вторых, преобладает утверждение о том, что усвоение основного языка среды пребывания будет более успешным при отсутствии соперничества с другим языком. Однако, сегодня нет научных доказательств того, что восприятие двух или более языков является источником замедления усвоения языка или речевого расстройства. Очень многими детьми из разных стран усваивается с пеленок два и более языка, не демонстрируя при этом речевые расстройства или замедленное развитие. Такие дети выступают в качестве наглядного доказательства отсутствия причинно-следственной связи между двуязычной средой и проблемами усвоения языка. Помимо этого, также нет научных доказательств того, что отказ от одного языка автоматически способствует улучшению усвоения другого. На самом деле, резкий отказ от применения «домашнего» языка родителями может стать причиной возникновения больших эмоциональных и психологических трудностей, как для родителей, так и для ребенка. Ведь язык имеет сильную привязанность к эмоциональной и идентификационной сферам. Например, девочка трех лет, чья мама вдруг перестает беседовать с ней на знакомом языке, да еще и того хуже – перестает осуществлять ответы на ее вопросы на данном языке, может ощутить себя эмоционально покинутой и совершенно потерянной. В случае вынужденного преобладания моноязычия над двуязычием поведение ребенка может вместо адекватного стать проблемным, а в худшем случае и девиантным. Если ребенок и приходит в себя от такой травмы, то все равно нет доказательств тому, что его успехи в освоении основного языка среды увеличиваются от потери «домашнего» языка. Наоборот, ряд исследований демонстрируют, что развитие и укрепление навыков ребенка в первом языке содействует усвоению им второго.

Таким образом, проведя анализ речевого развития детей-билингвов, можно сделать вывод о том, что в психолого-педагогической литературе выделены как преимущества, так и недостатки билингвизма.

Так, к положительным характеристикам ученые относят тот факт, что дети-билингвы имеют больше преимуществ по сравнению со сверстниками, они быстрее усваивают грамматические правила, чувствуют связь между буквами и звуками, они более открыты к другим людям, культурам.

В качестве недостатков отмечается то, что у детей-билингвов при овладении вторым языком происходит путница в голове, они смешивают два языка и при этом допускают различные грамматические, синтаксические и интонационные ошибки.

* 1. **Методы развития речи детей-билингвов**

Итак, ребенок преобладает в пространстве двуязычия (русского и родного), но одним (родным) он «владеет», а другим (русским) – нет. Однако русский является языком преподавания в России. Следовательно, для ребенка свойственны ситуации, когда владение русским должно быть на таком же уровне, как и иностранным. И, прежде чем учиться на языке преподавания, ему необходимо данный язык освоить [17].

Проведенный М.Ю. Боченковой анализ речевых и языковых трудностей детей-билингвов дошкольного возраста при билингвальном обучении предоставил возможность для выделения наиболее распространенных особенностей языкового развития данных детей при усвоении ими русского языка.

К типичным ошибкам, которые они допускают в связи со своим двуязычием, М.Ю. Боченкова относит следующие [6]:

- допущение большого количества орфоэпических ошибок в элементарных словах;

- преобладание искаженного или неустойчивого звукопроизношения на русском языке, поскольку влияние второй языковой системы не предоставляет возможности для закрепления правильного звукового образа;

- перенос языковой модели родного языка на русский: добавление лишних звуков в слова; замена твердых и мягких звуков;

- неправильное использование падежных окончаний;

- возникновение трудностей в употреблении родовых понятий;

- затруднения в употреблении притяжательных прилагательных и относительных прилагательных;

- при пересказе текста или самостоятельном рассказе зачастую преобладает использование ограниченного набора слов;

- затруднения в самостоятельном составлении рассказа по сюжетной картинке или серии сюжетных картин;

- трудности в понимании и употреблении иносказаний, пословиц, поговорок, подтекста, скрытого смысла;

- невозможность усвоения интонации русского языка.

Последняя из указанных ошибок одна из наиболее трудноисправимых. Интонация выступает в качестве одного из важнейших компонентов речи, играющего особую роль в обучении, обычно усваивающаяся ребенком очень рано. Можно отметить, что именно она предопределяет принадлежность человека к тому или иному национальному языку, к той или иной языковой культуре в целом. Соответственно, владение интонационными конструкциями детям-билингвам дается с большим трудом, и часто без специального обучения интонация не может быть в полном объеме освоена этой категорией детей. Детям дошкольного возраста, которые владеют одним русским языком и не имеют никаких речевых патологий, данные ошибки не свойственны. Для детей-монолингвов дошкольного возраста, у которых преобладает недоразвитие речи, вполне свойственны аналогичные трудности, что является условием несформированности центральных механизмов речепроизводства, и без коррекционной помощи дети также не смогут преодолеть. У детей-билингвов эти ошибки могут являться свидетельством интерференции двух языковых систем, наличия неправильного развития речи на родном и на втором языках [6].

Для того, чтобы усвоение нового материала на неродном языке проходило успешно, необходимо целенаправленное создание ряда условий обучения ребенка в билингвальной среде. К таким условиям М.Ю. Боченкова относит следующие [6]:

- в процессе обучения новому языку должны преобладать формы занятий, во время которых новый язык используется только в учебно-игровых ситуациях, а организация деятельности детей проходит на родном языке;

- педагоги должны руководствоваться методическими принципами построения собственной речи;

- важно применение педагогами определенных средств и приемов объяснения материала;

- вводить новые слова надо с учетом владения ребенком новым языком;

- необходим учет умения ребенка задавать вопросы и выслушать ответы, принимать участие в беседе, осуществлять характеристику персонажа через его речь, воспроизводить установленные выражения.

Выстраивая работу с детьми-билингвами, педагог должен тщательно отбирать речевые образцы (в соответствии с возрастом, интересом, степенью активности детей и так далее). Таким образом, методику организации занятий следует реализовывать посредством создания ситуаций, которые стимулируют инициативную речь: через ответные реплики в диалоге с опорой на высказывание собеседника; путем мотивированного выстраивания самостоятельных высказываний в игровом общении: от двухсловных предложений до рассказа-монолога; посредством усвоения традиционных формул общения [13].

Переход к ФГОС ДО способствовал определению цели, содержания и организации образовательного процесса. Организация деятельности логопеда с детьми-билингвами, уделение особого внимания их воспитанию и социализации в этих условиях требуют более расширенного подхода в осуществлении выбора форм и методов работы.

А.А. Ильясова полагает, что является важным тот факт, чтобы речь на втором языке не была просто говорением, ради говорения, а была включена в игровой контекст. У детей нет потребности говорить на иностранном языке, но привнесение в их жизнь игр, сказочных героев, которые могут говорить только на иностранном языке, является психологическим оправданием перехода на другой язык [11].

И.В. Борисенко поддерживает точку зрения А.А. Ильясовой и отмечает, что дошкольники усваивают второй язык часто «играя» (то есть без формальных действий). Особенности произношения и интонации вызывают у детей наименьшее количество трудностей, так что они уже через короткое время едва ли различаются по этим показателям с говорящими на данном языке как на первом (родном) [5].

Солидарна с мнениями авторов и С.А. Алиева, которая считает, что в процессе проведения специальных дидактических игр происходит углубление полученных на занятиях знаний, повышается интерес дошкольников к языку, а вследствие этого и к получению различной учебной информации.

Каждому ребенку присуще возможность активного включения в деятельность, выбор нетрудных заданий, расширение собственного кругозора. Это выступает в качестве важного фактора для формирования познавательной активности, положительной мотивации обучения, повышения самооценки, преодоления ненужной застенчивости, робости, стеснительности.

Помимо этого, совместная игровая и познавательная деятельность содействует усилению сплочения детского коллектива, воспитания таких черт личности, как взаимовыручка, стремление оказать помощь товарищам, умение радоваться не только своим успехам, но и достижениям других. Все это выступает в качестве одного из необходимых условий для формирования гармонично развитой личности [2].

Организация образовательного процесса должна принимать во внимание неповторимость дошкольного детства ребенка как периода, когда происходит процесс формирования физического и психического здоровья, реализуется развитие личности. Важными являются стиль взаимодействия с ним взрослого, оценка взрослым поступков ребенка. Любые формы давления, агрессии являются губительными для детей, у которых отсутствует достаточный опыт и способности подвергнуть критике поведение взрослого. Быть успешным и счастливым ребенок может только при помощи постоянной поддержки взрослого, при условии его положительного воздействия на ребенка. Однако каким бы грамотным не являлся учебный процесс, не получится реализовать поставленную цель без постоянного взаимодействия с семьями воспитанников. Необходима слаженность системы воспитательно-образовательных воздействий на ребенка. Как известно, семья влияет на формирование у ребенка нравственно – положительного потенциала. В семье создается речевая среда, формируется

характер, закладываются первоначальные жизненные позиции.

ФГОС ДО ориентирует на взаимодействие с родителями, которые выступают в качестве активных участников образовательного процесса. По мнению Т.В. Крылеповой, должно отдаваться предпочтение использованию определенной системы работы для логопеда и родителей по осуществлению коррекционно-воспитательных задач. Необходимо способствовать формированию у родителей мотивации к осуществлению коррекционной работы. Для осуществления коррекционно-образовательных задач параллельно с обучением ребенка второму языку, целесообразным является выполнение следующих задач [14]:

* определить влияние родителей на развитие речи ребенка и на основе этого произвести процесс координации коррекционно-воспитательной работы логопеда и семьи;
* осуществить знакомство родителей с объемом знаний для успешной подготовки ребенка к школе;
* привлечь родителей к процессу активного участия в коррекционно-воспитательной работе по исправлению речевых нарушений у детей;
* просвещение родителей в области педагогики и основ логопедии.

Нужно осуществлять деятельность так, чтобы родители смогли встать на сторону ребенка, добиться понимания необходимости устранить вовремя речевые нарушения в процессе изучения ребенком второго языка.

Итак, для организации продуктивного обучения, воспитания и социализации двуязычных детей в условиях перехода к ФГОС ДО, необходимо отдавать предпочтение следующим условиям:

- созданию взаимодействия воспитателей, логопеда, педагога-психолога;

- просвещению родителей двуязычных детей об условия их успешного обучения, для чего необходимо наладить положительный контакт с семьями воспитанников;

- своевременной коррекции нарушений речи у ребенка с двуязычием;

учету психологического состояния ребенка;

- учету основных принципов педагогики: методичности, последовательности, регулярности;

- учету особенностей культуры и речевой среды родного языка ребенка.

**Заключение:**

В наши дни отмечается высокая востребованность раннего обучения иностранным языкам. Это обусловлено тем, что многие образовательные учреждения (гимназии, лицеи, специализированные школы) включают в учебные планы изучение иностранного языка уже с первого класса. Кроме того, в новом Государственном Образовательном стандарте предусмотрено изучение иностранного языка со второго класса. И если учесть, что нагрузка на детей в начальных классах значительна – и интеллектуальная, и эмоциональная, - то знакомство до школы с предметом «Иностранный язык» позволит не только подготовить ребенка к обучению, но и сформировать у него основы коммуникативной компетенции, заложить правильное произношение, способствовать накоплению базового лексического запаса.

Таким образом, подводя итог изложению теоретического материала по проблеме исследования, сделаем следующие выводы:

- в работе установлено, что билингвизм – одновременное владение человеком двумя и более языками. Феномен билингвизма существенно влияет на формирование психологической и языковой личности ребенка в будущем. Детям-билингвам свойственно более расширенное представление об окружающей их действительности и способность воспринимать информацию на двух, а иногда и более языках, что делает их более разносторонними в плане формирования языковой картины мира. Все-таки, проблемы, которые приходится преодолевать двуязычным детям, имеют место быть, и нельзя уменьшать их значение, так как и они в свою очередь способствуют процессу формирования ребенка как личности, которой, вступая во взрослую жизнь, придется столкнуться с большим количеством препятствий в отличие от одноязычных сверстников;

- в психолого-педагогической литературе выделены как преимущества, так и недостатки билингвизма. Так, к положительным характеристикам ученые относят тот факт, что дети-билингвы имеют больше преимуществ по сравнению со сверстниками, они быстрее усваивают грамматические правила, чувствуют связь между буквами и звуками, они более открыты к другим людям, культурам. В качестве недостатков отмечается то, что у детей-билингвов при овладении вторым языком происходит путница в голове, они смешивают два языка и при этом допускают различные грамматические, синтаксические и интонационные ошибки;

- выявлено, что процесс целенаправленного обучения второму (неродному) языку под руководством воспитателя, логопеда посредством применения специальных методов и приемов работы должен быть ориентирован, наряду с обучением, на определение цели воспитания и социализации ребенка. Для организации продуктивного обучения, воспитания и становления детей-билингвов в условиях перехода к ФГОС ДО, необходимо отдать предпочтение следующим условиям: созданию взаимодействия воспитателей, логопеда, педагога-психолога; просвещению родителей детей-билингвов об условиях их успешного обучения, для чего нужно наладить положительный контакт с семьями воспитанников; своевременной коррекции нарушений речи у ребенка с двуязычием; учету психологического состояния ребенка; учету основных принципов педагогики: методичности, последовательности, регулярности; учету особенностей культуры и речевой среды родного языка ребенка.

**Список использованной литературы:**

1. Аврорин, В.А. Двуязычие и школа // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М., 1972.
2. Алиева, С.А. Особенности обучения детей-билингвов / С.А. Алиева // Успехи современной науки. – 2016. – Т.1. - № 9. – С. 77 – 78.
3. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 608 с.
4. Ахунзянов, Э.М. Двуязычие и лексико-семантическая интерференция. – Казань: Изд-во каз. ун-та, 1978. – 169 с.
5. Борисенко, И.В. Русский язык как неродной в русскоязычной начальной школе / И.В. Борисенко // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т.2. - № 4. – С. 121 – 126.
6. Боченкова, М.Ю. Дидактические, лингвистические и психолого-педагогические аспекты подготовки будущих педагогов к работе с детьми-билингвами / М.Ю. Боченкова // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – 2016. - № 3 (46). – С. 6 – 9.
7. Вайнрайх, У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. – Киев: Вища школа, 1979. – 263 с.
8. Давдян, А.С. Билингвизм в раннем возрасте: психолингвистические аспекты / А.С. Давдян // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. - № 3-2. – С. 79 – 82.
9. Жлуктенко, Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. – Киев: Вища школа, 1974. – 176 с.
10. Залевская, А.А., Медведева, И.Л. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия: Учебное пособие. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2002. – 194 с.
11. Ильясова, А.А. Развитие речи детей-билингвов / А.А. Ильясова // В сборнике: [Теоретические и методологические проблемы современных наук](http://elibrary.ru/item.asp?id=23242963) материалы XII Международной научно-практической конференции. Центр содействия развитию научных исследований. - 2014. – С. 9 – 15.
12. Кабушко, А.Ю. Формирование предпосылок развития речи у детей-билингвов: логопедический аспект / А.Ю. Кабушко // Современные проблемы науки и образования. – 2015. - № 2-2. – С. 315 – 322.
13. Константинова, А.В. Особенности усвоения программы по обучению грамоте в школе с билингвальным образованием / А.В. Константинова // Дефектология. – 2010. - № 1. – С. 57 – 63.
14. Крылепова, Т.В. Развитие и коррекция речи дошкольников / Т.В. Крылепова // Вестник «Педагогические науки». – 2015. - № 4. – С. 163 – 167.
15. Метлюк, А.А. Взаимодействие просодических систем в речи билингвов: Учебное пособие. – Минск, 1986. – 112 с.
16. Михайловская, Н.Г. О проблемах художественного литературного двуязычия / Н.Г. Михайловская // Вопросы языкознания. – 1979. - № 2. – С. 61 – 72.
17. Молчанов, С.Г., Войниленко, Н.В. Дети-билингвы – новый феномен российского образования: обучение и воспитание / С.Г. Молчанов, Н.В. Войниленко // Челябинский гуманитарий. – 2015. - № 2 (31). – С. 136 – 150.
18. Ханазаров, К.Ф. Критерии двуязычия и его принципы // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М.: Наука, 1972.
19. Цветков, А.В., Трубачева, М.А. Сравнительный анализ психомоторного и речевого развития детей-билингвов / А.В. Цветков, М.А. Трубачева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2009. - № 4. – С. 43 – 49.
20. Чиршева, Г.Н. Билингвизм: проблема определения понятия // Материалы X научно-методической конференции: Новое в лингвистике и методике преподавания иностранных языков в ВУЗе. – СПб., 1999. – С. 143 – 144.
21. Ярмоленко, А.В. Способность к многоязычию и ее виды // Конференция о проблеме способностей. Тезисы докладов. – Л., 1960. – 31 с.