



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ  
МЕТОДИК

**Психолого-педагогическое сопровождение старших дошкольников,  
овладевающих русским (неродным) языком, в процессе формирования  
лексико-грамматического строя речи**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»  
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

74,56 % авторского текста  
Работа реком к защите 17  
рекомендована/не рекомендована  
«27» 03 2024 г.  
зав. кафедрой

Выполнила:

Студентка группы ОФ-206-173-2-1  
Везёнкина Елизавета  
Александровна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СППИПМ  
Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск

2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОВЛАДЕВАЮЩИХ РУССКИМ (НЕРОДНЫМ) ЯЗЫКОМ .....	8
1.1 Организация психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста, овладевающих русским (неродным) языком .....	8
1.2 Закономерности формирования лексико-грамматического строя речи ..	14
1.3 Характеристика лексико-грамматического строя речи детей, овладевающих русским (неродным) языком .....	22
Выводы по главе 1 .....	26
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОВЛАДЕВАЮЩИМИ РУССКИМ (НЕРОДНЫМ) ЯЗЫКОМ .....	28
2.1 Организация и содержание изучение лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком	28
2.2 Результаты изучения лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком .....	31
Выводы по главе 2 .....	41
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ, ОВЛАДЕВАЮЩИХ РУССКИМ (НЕРОДНЫМ) ЯЗЫКОМ .....	43
3.1 Содержание специальных условий психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком	43

3.2 Анализ результатов контрольного эксперимента .....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	71

## ВВЕДЕНИЕ

В последние годы в образовательных организациях непрерывно растет количество детей, овладевающих русским (неродным) языком. В 2020 году в России зафиксировано пребывание почти 800 тыс. несовершеннолетних иностранных граждан. При этом в систему нашего российского школьного образования включены только 140 тыс. детей. Но наше государство заинтересовано в том, чтобы все дети попадали в зону внимания системы образования. В 2012 г. Президентом Российской Федерации В.В. Путиным была утверждена Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 г., в которой определены приоритетные задачи, а именно содействие адаптации и интеграции мигрантов, формирование конструктивного взаимодействия между мигрантами и принимающим сообществом, оказание государством помощи в адаптации мигрантам, их семьям и детям [7].

Стихийное овладение русским языком приводит к речевым ошибкам у детей старшего дошкольного возраста. Грамматика родного для ребенка языка оказывает большое влияние на формирование грамматики русского языка, поэтому без своевременной коррекционно-педагогической помощи ребенок не сможет овладеть русской речью. Проблемы в овладении речью препятствуют общению с близкими взрослыми и сверстниками, а также замедляют развитие познавательных процессов.

Своевременное усвоение лексико-грамматического строя речи является важнейшим условием полноценного речевого и общего развития ребенка, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления. Преодоление речевых нарушений имеет большое значение для

психического развития ребенка, что и объясняет исследовательский интерес.

До 1950 года формированию грамматически правильной речи уделялось недостаточно внимания. Считалось, что решается эта задача в процессе обогащения словаря и овладения связной речью.

Фундаментальным трудом в этой области является работа А.Н. Гвоздева «Формирование у ребенка грамматического строя русского языка» (1961 г.), посвященная выяснению того, как ребенок овладевает русским языком, как складывается система языка со всеми характеризующими ее многообразие грамматическими явлениями, как возникают и создаются отдельные грамматические категории [14].

Параллельные исследования вели отечественные психологи Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн, Н.П. Серебренникова, В.И. Ядэшко, И. А. Зимняя, А. В. Запорожец, С. Н. Карпова. Были определены существенные звенья механизма овладения грамматическим строем, развития понимания грамматических форм через выяснение реальных отношений, лежащих в основе грамматических категорий.

Актуальность темы квалификационной работы обусловлена необходимостью изучения речи дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком, в частности лексико-грамматическим строем речи в системе психолого-педагогического сопровождения.

Объект: процесс формирования лексико-грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста.

Предмет: содержание специальных условий психолого-педагогического сопровождения в процессе развития лексико-грамматического строя речи старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком.

Цель: теоретически изучить и практически доказать эффективность реализации содержания разработанных специальных условий психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком.

Для реализации цели исследования необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Выявить особенности лексико-грамматического строя речи в норме и при овладении русским (неродным) языком.
3. Разработать содержание специальных условий психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком.

Гипотеза исследования основана на предположении, что развитие лексико-грамматического строя речи будет возможно, если будет определено и реализовано содержание следующих специальных условий психолого-педагогического сопровождения: организационно-педагогических, психолого-педагогических, учебно-методических.

Методы исследования: теоретико-методологические: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; эмпирические: изучение документации, эксперимент; методы количественного и качественного анализа и обработки экспериментальных данных.

Теоретико-методологическая база исследования:

– учение об общих закономерностях развития детей с нормой и нарушениями (Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова и др.),

– положения психолого-педагогического сопровождения детей с общим недоразвитием речи (Е. И. Казакова, Л. М. Шипицына, и др.),

– теория обучения и воспитания детей с нарушениями речи (Л. С. Волкова, Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина, Т. Б. Филичева, А. В. Ястребова и др.).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обоснованы специальные условия формирования лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком. Определены содержательные, процессуальные и организационно-педагогические аспекты процесса формирования лексико-грамматического строя речи старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком: уточнены цели, задачи, методическое и дидактическое обеспечение коррекционно-педагогической работы с учетом особенностей речевого развития данной категории детей.

Практическая значимость исследования заключается в том, что нами экспериментально обосновано включение специальных условий формирования лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком, в коррекционно-образовательный процесс. Определено содержание специальных условий психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком.

Экспериментальная база: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 457 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие 4 ребенка в возрасте 6-7 лет, овладевающих русским (неродным) языком.

Структура работы: квалификационная работа состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОВЛАДЕВАЮЩИХ РУССКИМ (НЕРОДНЫМ) ЯЗЫКОМ**

## **1.1 Организация психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста, овладевающих русским (неродным) языком**

За последнее десятилетие XX в. в России произошли большие изменения, направленные на демократизацию и гуманизацию образования. Современный этап развития образования ориентируется на создание необходимых условий, обеспечивающих полноценное развитие личности каждого ребёнка и его самореализацию [46].

Содержание и организация психолого-педагогического сопровождения раскрыты в исследованиях М. Р. Битяновой, Б. С. Братусь, Е. В. Бурмистровой, Е. И. Казаковой, А. И. Красилов, В. Е. Летуновой, Н. Н. Михайловой, А. В. Мудрик, С. Д. Полякова, В. И. Слободчикова, Ф. М. Фрумина, Л. М. Шипицыной, И. С. Якиманской и др.

Сопровождение детей с проблемами в развитии в России начинает активно развиваться в 90-х годах 20 века. Психолого-педагогическое сопровождение предполагало оказание комплексной помощи детям, родителям и педагогам в решении проблем ребенка. Данная помощь была организована специалистами: психологи, социальные педагоги, логопеды, медицинские работники.

В конце 90-х годов XX века в отечественной психологии и педагогике психолого-педагогическое сопровождение рассматривается широко как в контексте образовательного процесса, направленного на развитие личности, так и в качестве инструмента по оказанию социально-психологической помощи.

Психолого-педагогическое сопровождение, согласно Е. И. Казаковой, представляет собой систему целенаправленной помощи ребенку, его семье и педагогам. Основной принцип такого сопровождения заключается в сохранении свободы и ответственности субъекта развития при выборе решения текущей проблемы. Этот подход мультидисциплинарный и объединяет усилия педагогов, психологов, социальных и медицинских специалистов. Важным элементом является органическое сочетание диагностики проблемы и потенциала субъекта для ее разрешения, а также поиск информации о возможных путях решения и разработка эффективного плана [15].

В основе теории и практики комплексного сопровождения лежит системно-ориентированный подход, согласно которому развитие рассматривается как процесс выбора и освоения инноваций субъектом развития. Е. И. Казакова (2000) определяет сопровождение как метод, который способствует созданию условий для принятия оптимальных решений субъектом развития в различных жизненных ситуациях. Проще говоря, сопровождение - это помощь субъекту в принятии решений в сложных ситуациях жизненного выбора. Под субъектом развития понимается как человек, который находится в процессе развития, так и система, которая также развивается. Ситуации жизненного выбора представляют собой различные проблемные ситуации, в которых субъект принимает решение, определяющее его путь к прогрессивному или регрессивному развитию [47].

Л. М. Шипицына подчеркивает, что сопровождение представляет собой эффективный метод, способствующий созданию благоприятных условий для принятия оптимальных решений субъектом развития в различных ситуациях жизненного выбора. Под субъектом развития автор понимает, как развивающегося человека, так и развивающуюся систему,

включая область психологии и педагогики. Сопровождение, по мнению Л.М. Шипицыной, является комплексным методом, основанным на взаимодействии сопровождающего и сопровождаемого. Процесс сопровождения описывается как активное взаимодействие психологов, педагогов, медиков и учащихся, направленное на оказание помощи личности в решении возникающих проблем [47].

На современном этапе закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гарантирует право каждого человека на образование [51]. Право на образование в Российской Федерации гарантируется независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств.

Законом РФ об образовании № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года инклюзивное образование утверждено как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. В категорию детей с особыми образовательными потребностями попадают и дети мигрантов, овладевающие русским (неродным) языком. Они представляют собой проблемную группу, которой затруднен доступ к получению социальных и образовательных услуг.

В статье 42 Закона об Образовании указывается, что психолого-педагогическая помощь указывается тем обучающимся, которые испытывают трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации. Психолого-педагогическая, социальная и медицинская помощь подразумевает как психолого-педагогическое консультирование всех участников процесса, так и коррекционно-развивающие занятия с обучающимися [31].

Поворотной точкой в развитии дошкольного образования является введение единой Федеральной адаптированной образовательной программы (Федеральный закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»). Единая федеральная программа необходима для обеспечения единого образовательного пространства, объединения страны на базе российских традиционных ценностей [40].

Одной из задач Федеральной образовательной программы дошкольного образования является создание условий для равного доступа к образованию для всех детей дошкольного возраста с учетом разнообразия образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, а также обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах воспитания, обучения и развития детей.

На уровне дошкольных образовательных организаций, задачей психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, является совместная деятельность всех специалистов, что считается оптимальным условием по выявлению проблем в развитии детей и оказанию первичной помощи в преодолении трудностей в усвоении знаний, взаимодействии с педагогами, родителями, сверстниками. На данном уровне так же реализуются профилактические программы, охватывающие значительные группы воспитанников, осуществляется экспертная, консультативная, просветительская работа с родителями, педагогами и администрацией. Наличие эффективной системы сопровождения позволяет решать проблемы развития и обучения детей внутри образовательной среды учреждения [30].

Психолого-педагогическое сопровождение детей-билингвов согласно ФОП ДО предполагает обеспечение коррекции нарушений развития у детей

различных категорий в том числе и детей, испытывающих трудности с пониманием государственного языка РФ на уровне дошкольного образования [31]. Для включения ребенка в программу коррекционно-развивающей работы (КРР) и определения индивидуального маршрута психолого-педагогического сопровождения необходимо заключение комиссии на основе результатов психологической и педагогической диагностики. Задачи, решаемые на государственном уровне, относительно детей мигрантов:

- развитие навыков эффективного общения, осознанное внимание к чувствам и потребностям сверстников;
- формирование уверенного поведения в разных ситуациях общения, формирование социальной компетентности;
- адаптация к возникшей новой языковой и коммуникативной среде.

Определяется необходимость психолого-педагогического сопровождения: для детей данной целевой группы важно обеспечить психолого-педагогическую поддержку в рамках общей программы адаптации к дошкольному образовательному учреждению. В случае возникновения серьезных проблем с социализацией, личностным развитием и адаптацией, рекомендуется включение ребенка в программу коррекционно-развивающей работы на основании заключения психолого-педагогической комиссии.

В дошкольных образовательных учреждениях получают образование дети, для которых русский язык является неродным. Эти дети испытывают трудности в усвоении системы русского языка в связи с интерференцией языковых систем, что приводит к ограничению речевой практики.

Таким детям необходима организация психолого-педагогического сопровождения, направленная на создание специальных условий для

поэтапного включения детей новую социокультурную среду, успешного овладения программой обучения и полноценной социализации в обществе.

Основными направлениями работы в рамках психолого-педагогического сопровождения детей, овладевающих русским (неродным) языком являются:

- адаптация ребенка к новой языковой среде,
- коррекция имеющихся нарушений речи (фонетического и лексико-грамматического оформления речи),
- коррекция эмоционально-волевых ощущений,
- развитие психических, познавательных процессов,
- социальная адаптация,
- подготовка к обучению грамоте.

Данные направления реализуются посредством взаимодействия все участники психолого-педагогического сопровождения, а также родителями.

Представленные направления работы отвечают требованиям психофизиологических особенностей детей данного возраста.

Психолого-педагогическое сопровождение детей, овладевающих русским (неродным) языком, направлено на социализацию и адаптацию к новым социальным и этнокультурным условиям, включает в себя разностороннюю помощь детям: преодоление языкового барьера, усвоение норм и правил поведения в обществе, принятие социокультурных традиций.

Главная проблема адаптации и интеграции детей связана с языковым барьером, который мешает вовлекать детей в образовательную досуговую деятельность. Детям сложно включиться в новую языковую среду, они испытывают трудности в коммуникации со взрослыми и сверстниками, чаще всего молчат и испытывают растерянность. В процессе социальной адаптации к детскому саду ребенок включается в повседневные ситуации

(еда, одевание, прогулки), перестает бояться, учится новым словам и фразам на русском языке.

Вторая немаловажная проблема напрямую связана с речевым развитием ребенка, а именно общение со взрослыми и сверстниками на неродном для ребёнка языке. Ребёнок, приходя в детский сад, должен перестроиться на другую языковую систему, т.к. чаще всего дома ребёнок с родителями общается на родном языке. Родной язык оказывает большое влияние на формирование русского языка. В связи с этим ребёнок испытывает трудности в освоении образовательной программы. Это негативно сказывается на самооценке, на отношениях со сверстниками.

В дошкольном возрасте семья и дошкольная образовательная организация играют важную роль в социализации ребёнка. В детском саду дети знакомятся с новым неродным языком, осваивают нормы поведения в обществе, социализируются и адаптируются в новой этнокультурной и языковой среде. Но огромную роль играет семья ребёнка, т.к. дома ребенку необходимо закреплять те речевые навыки и умения, которые он приобрел в детском саду. С родителями проводится психолого-педагогическое консультирование, даются рекомендации по работе с ребёнком (различные игры и упражнения на закрепление и развитие речи ребёнка).

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение детей, овладевающих русским (неродным) языком в образовательной организации будет способствовать повышению эффективности коррекционно-педагогической работы.

## 1.2 Закономерности формирования лексико-грамматического строя речи

В научной литературе под термином лексико-грамматический строй речи понимают словарь и грамматически верное его использование и

применение.

Слова – это главная лексическая единица, которая выражает какое-либо понятие. Каждое слово содержит в себе семантику (значение) либо в слове заключается какой-либо смысл, звуковой состав (звуковое оформление), а также морфологическая структура.

Под словарём понимают слова (главные единицы речи), которые обозначают различные предметы, действия, явления, признаки окружающей среды и так далее [29].

Под термином грамматический строй понимается определённая система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях [2]. В грамматическом строе речи выделяются морфологический и синтаксический уровни.

Характеристика лексики акцентируется на специфических аспектах, которые важны для развития, диагностики и коррекции речевых нарушений. Необходимо работать над лексическим богатством и расширением активного и пассивного словарного запаса. Уметь образовывать новые слова путем использования словообразовательных моделей (важность понимания и использования различных морфем (приставки, суффиксы)). Необходимо развивать словарный запас по тематическим группам. Фонетическое и фонематическое развитие – развитие фонематического слуха, что необходимо для правильного произношения и понимания слов. Семантика: понимание значений слов, развитие способности определять значения слов из контекста. Понимание антонимии, синонимии, омонимии.

Лексика рассматривается с точки зрения объема словаря, качественного его состава и активности употребления лексических единиц (пассивная и активная лексика).

В лингвистике в грамматике выделяют следующие разделы: морфология (изучает строение слов, их формы и изменения), синтаксис

(исследует правила построения словосочетаний и предложений, порядок слов и их связи). При реализации в речи выделяется использование нормами словообразования и словоизменения. Вместе лексика и грамматика формируют основу языка, обеспечивая возможности его полноценного использования для коммуникации.

Формирование языковых средств тесно связано с развитием мышления (Л.С. Выготский). Накопление словаря в количественном и качественном аспекте происходит постепенно к трем годам. К году формируется способность активно произносить слова (объем лексики до 10 слов).

Объем словаря в рамках онтогенеза рассматривается в работах Е. А. Аркина. Онтогенетические аспекты формирования лексико-грамматической стороны речи представлен А.Н. Гвоздевым, С.Н. Цейтлин, Т. Н. Ушаковой и другими.

Выделяют следующие направления развития лексики в онтогенезе:

1. Расширение объема словаря.
2. Уточнение значения слова.
3. Развитие структуры значения слова.
4. Образование семантических полей и формирование лексической системы языка.
5. Формирование и закрепление связи слова с другими словами.

В период с середины первого года жизни до 4-х лет происходит развитие способности слова обозначать предметы и явления. Несмотря на то, что к 3,5-4 годам у ребенка уже достаточно укрепляется понимание связи между словом и предметом, процесс формирования этой связи продолжается и после этого возраста (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия).

Развитие лексического запаса у детей определяется социокультурной средой, в которой они воспитываются, а также зависит от социального

статуса семьи и специфики методов воспитания и обучения. Поскольку словарный запас формируется в процессе общения с взрослыми, объем активного словаря у детей одного возраста может значительно отличаться.

Развитие словаря ребенка связано с рядом факторов, которые включают как внутренние, так и внешние аспекты. Когнитивное развитие – развитие памяти, внимания, мышления и восприятия играют ключевую роль в усвоении новых слов. Взаимодействие с родителями влияет на развитие лексики ребенка, использование разнообразной и богатой лексики стимулируют развитие речевых навыков. Культурный контекст, в котором растет ребенок, определяет его словарный запас.

Л.С. Выготский подчеркивал, что первоначальной задачей речи у ребенка является установление контакта с окружающим миром, передача информации. Прогресс в формировании лексической стороны речи зависит от развития представлений ребенка о мире вокруг него.

В современных исследованиях в области психологии и психолингвистики особое внимание уделяется влиянию двух ключевых процессов на развитие речи. Первым из них является активность ребенка вне речевой сферы, что позволяет ему расширить свои контакты с внешним миром через непосредственное, чувственное восприятие. Вторым важным фактором для развития речи, включая расширение словарного запаса, является речевая практика и общение с взрослыми. Следовательно, лексическое богатство ребенка во многом зависит от социальной среды, в которой он воспитывается.

Вопросу развития лексики ребенка посвящено большое количество исследований, в которых данный процесс освещается в различных аспектах: психофизиологическом, психологическом, лингвистическом, психолингвистическом.

Ранний этап формирования речи, в том числе и овладения словом,

многосторонне рассматривается в работах таких авторов, как М. М. Кольцова, Е. Н. Винарская, Н. И. Жинкин, Д. Б. Эльконин и др.

Развитие лексики в онтогенезе происходит через несколько ключевых этапов.

Ранняя вокализация (предлексический период): на первом этапе младенцы начинают произносить звуки и слоги (гуление, лепет), что является подготовительным этапом к развитию речи и словарного запаса. В этот период важную роль играют взаимодействие с родителями и стимуляция речевой активности.

Формирование первых слов: около первого года жизни дети начинают произносить первые слова. Словарь на этом этапе обычно включает простые слова, обозначающие окружающие предметы и близких людей.

Резкий рост словарного запаса (лексический скачок) наблюдается в возрасте до трех лет. В этот период дети могут выучивать несколько новых слов в день. Они начинают использовать слова для обозначения различных категорий предметов и действий.

Развитие грамматической структуры: после формирования базового словарного запаса дети начинают осваивать более сложные грамматические конструкции.

Систематизация и категоризация лексики: в возрасте 3-5 лет дети начинают систематизировать свой словарный запас, группируя слова по категориям.

В качестве основных выделяются следующие компоненты значения слова (по А. А. Леонтьеву, Н. Я. Уфимцевой, С. Д. Кацнельсону и др.):

– денотативный компонент, т. е. отражение в значении слова особенностей денотата (стол — это конкретный предмет);

- понятийный, или концептуальный, или лексико-семантический компонент, отражающий формирование понятий, отражение связей слов по семантике;
- коннотативный компонент — отражение эмоционального отношения говорящего к слову;
- контекстуальный компонент значения слова (холодный зимний день, холодный летний день, холодная вода в реке, холодная вода в чайнике).

По мере развития умственных процессов, таких как мышление, восприятие, представление и память, а также расширения контактов с внешним миром и обобщения сенсорного опыта, ребенок формирует свой словарный запас как количественно, так и качественно.

Слова в языке не существуют отдельно, а взаимодействуют друг с другом, образуя различные смысловые связи и составляя сложную семантическую систему. Важным аспектом является изучение процесса формирования лексико-семантической системы в процессе развития человека, что активно обсуждается в научных работах, включая труды А. Р. Лурии.

По мере развития мышления ребенка, его словарный запас не только расширяется, но и становится более структурированным, то есть упорядоченным. Слова начинают группироваться в семантические поля, которые представляют собой группировку слов на основе их общих смысловых признаков. При этом не только происходит объединение слов в семантические поля, но и их распределение внутри этих полей: выделяются основные и дополнительные слова. Основу семантического поля составляют наиболее употребляемые слова с выраженными смысловыми характеристиками.

Процесс развития словообразования у детей исследуется с учетом

психологических, лингвистических и психолингвистических аспектов, уделяя особое внимание изучению детского словотворчества. Анализ неологизмов, создаваемых детьми, проводится в работах таких авторов, как К. И. Чуковский, Т. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин, А. М. Шахнарович и другие. Механизмы детского словотворчества связаны с формированием языковых обобщений, проявлением генерализации и развитием системы словообразования.

Таким образом, на основе вычленения словообразовательной морфемы из слова в сознании ребенка закрепляются модели-типы, в которых определенные значения связываются с определенной звуковой формой.

В процессе речевого общения ребенок не просто усваивает слова из речи окружающих, но и активно участвует в процессе создания новых слов. Овладевая языком, ребенок анализирует речь окружающих, выделяет морфемы и экспериментирует с их комбинированием для формирования новых слов. Таким образом, процесс овладения словообразованием детьми включает в себя не только выделение и обобщение морфем из слов, но и синтез морфем для создания новых слов.

Развитие грамматического строя речи в онтогенезе проходит через несколько этапов, каждый из которых характеризуется усвоением новых грамматических структур и увеличением сложности речевых конструкций. Этот процесс начинается с раннего детства и продолжается до подросткового возраста.

Доречевой период: вокализация и лепет – ребенок начинает издавать звуки, лепетать, экспериментировать с интонацией и ритмом, что является подготовительным этапом к овладению речи в целом.

Период первых слов (1-2 года). Однословные высказывания: ребенок начинает использовать отдельные слова для обозначения предметов,

действий, состояний. На этом этапе речь еще не имеет грамматической структуры, слова используются изолированно.

Двухсловные предложения: ребенок начинает комбинировать слова, создавая фразы, такие как «мама, дай». Данные фразы обычно состоят из существительного и глагола или прилагательного и существительного, без использования служебных слов.

Формирование простых предложений (2-3 года): ребенок начинает строить простые предложения, состоящие из трех и более слов. На этом этапе появляются первые признаки грамматической структуры (использование местоимений, предлогов, союзов).

Усложнение грамматических конструкций (3-4 года): развитие синтаксиса – ребенок осваивает более сложные грамматические конструкции, такие как сложносочиненные предложения, появляется согласование в роде, числе и падеже, используются сложные формы глаголов.

Усвоение грамматических правил (4-5 лет): систематизация грамматического строя – ребенок начинает осваивать правила согласования слов в предложении, использование различных форм слов в зависимости от контекста и ситуации общения. Осознание грамматических правил. Появляется способность объяснять свои действия, выбирать языковые единицы, корректировать собственную речь.

Развитие грамматического строя речи – это динамический процесс, включающий постепенное усложнение и систематизацию речевых навыков. Каждый этап является важным для формирования речевой системы.

Грамматический строй речи характеризуется пониманием и использованием всех частей речи, словоизменением, использованием правил согласования предложно-падежных конструкций. Синтаксис: правильное построение простых и сложных предложений, соблюдая

порядок слов и грамматические правила (согласование подлежащего и сказуемого, а также других членов предложения).

### 1.3 Характеристика лексико-грамматического строя речи детей, овладевающих русским (неродным) языком

В связи с усилением миграционного процесса в нашей стране организация работы с детьми, использующими две языковые системы для общения, признана одной из актуальных проблем логопедической и коррекционно-образовательной практики.

Изучением детского билингвизма в нашей стране занимались такие авторы как Е. М. Верещагин, М. М. Михайлов, Г. Н. Чиршева, Л.С. Выготский, Г. В. Чиркина, А. В. Латунина, А. Е. Бабаева, Л. И. Белякова, С. С. Бакшиханова, О. Б. Иншакова, Е. О. Голикова, С. Б. Файед, Н. А. Шовгун и другие [44].

Дети-билингвы представляют собой неоднородную группу. Некоторые дети усваивают языки стихийно, безо всякого контроля и специальной помощи.

В ситуации так называемого бытового двуязычия, у ребенка может наблюдаться равенство двух языков. В этих случаях родители не предусматривают для ребенка полный переход на второй язык, сами смешивают языки, не контролируют речь ребенка, не исправляют (или не замечают) ошибок в его речи. Однако при общении со сверстниками ребенку приходится часто использовать неродной язык, при этом возникают и закрепляются в речи многочисленные ошибки. Считается, что именно такой «стихийный» билингвизм характеризуется наибольшими искажениями в фонетической и лексико-грамматической структуре второго (неродного) языка [44].

Выделен еще один термин относительно данного контингента детей -

«инофон», который относится к большому количеству наших соотечественников, поскольку он определяет человека, оказавшегося в непривычной для него языковой среде.

Исследователи отмечают, что проблемы усвоения и использования различных языковых систем при билингвизме объясняются сложностями, связанными с переносом лингвистических навыков из одного языка в другой и специфическими нарушениями процессов декодирования языковых средств на этапе внутренней речи. Иногда ключевую роль играет подражание языковой системе и родителям, не соблюдающим языковые нормы в своей речи и в речи детей. Обычно, даже без логопедических и дефектологических проблем, у детей сохраняется специфический акцент и характеристики взаимодействия двух языков, например, так называемая межъязыковая интерференция.

Однако самые серьезные проблемы в обучении возникают у детей, которые являются билингвами и имеют органические и функциональные нарушения развития языковых навыков. Такие нарушения могут быть разнообразными и включать в себя заикание, ринолалию, алалию и дизартрию.

Для большинства детей, овладевающих русским (неродным) языком, характерно нарушение всех структурных компонентов речи разной степени выраженности.

Важным аспектом является проведение диагностического исследования для выявления причин затруднений в обучении ребенка, а также предварительная работа с его семьей. Специалистам необходимо установить особенности родного языка ребенка.

Большой вклад в изучение процесса усвоения русского языка башкирскими, грузинскими, казахскими, киргизскими, узбекскими детьми с нарушениями речи внесли такие исследователи как Э. Г. Касимова, З. К.

Габашвили, Р. А. Аязбекова, Н. М. Филимошкина, Л. Р. Муминова.

В работах Г. В. Чиркиной, А. В. Лагутиной данная категория детей определяется как «дети, овладевающие русским (неродным) языком». Авторами представлены факторы для зачисления детей, овладевающих русским (неродным) языком, в коррекционную группу, уровни развития речи детей, основные группы задач и направления коррекционно-развивающей работы.

Основаниями для направления ребенка в специализированную группу являются:

- нарушение или ограничение подвижности органов артикуляционного аппарата;
- нарушение произношения звуков, присутствующих, как в родном, так и в русском языке;
- нарушение ритмико-мелодической и интонационной сторон речи;
- нарушение восприятия фонем, общих для обоих языков;
- искажения, упрощение слоговой структуры слов, не связанных с интерференцией;
- ограниченность словарного запаса, как родного, так и русского языков;
- выраженность аграмматизмов на родном и русском языке;
- несоответствие уровня связной речи возрастному развитию ребенка;
- плохое понимание или полное непонимание русской речи.

С учетом таких критериев как правильность фонетического оформления родной и русской речи, лексико-грамматическая правильность и коммуникативно-речевая активность на русском языке Г. В. Чиркина и А.

В. Лагутина выделяют *высокий, средний и низкий* уровень развития речи ребенка [44].

Ребенок с *высоким* уровнем развития допускает лексико-грамматические ошибки, но он сам их немедленно исправляет; умеет правильно выбрать необходимые предложно-падежные формы, использует в речи сложные грамматические структуры.

Иногда встречаются незначительные артикуляционные ошибки, которые не мешают общению на русском языке. Речь достаточно выразительна и понятна окружающим, адекватно используется интонация и мелодика русской речи для выражения коммуникативных намерений.

*Средний* уровень развития речи: лексико-грамматические ошибки в речи ребенка затрудняют диалог, но не разрушают его. Ребенок правильно использует разные формы повелительного наклонения глагола при грамматическом оформлении просьбы, соотносимые с темой и форматом беседы, но только в пределах заученной темы. Наблюдаются регулярные ошибки согласования и управления. У ребенка наблюдается правильное произношение некоторых звуков русского языка, характерны смещения оппозиционных звуков, неустойчивое их употребление в речи, заметна интерференция родного языка. Понимание русской речи ребенка возможно в контексте знакомой ситуации общения.

Так в речи ребёнка с *низким* уровнем лексико-грамматическая правильность речи (на русском языке) встречается большое количество грамматических и синтаксических ошибок, навык грамматической самокоррекции не сформирован. Низкий уровень фонетического оформления речи характеризуется нарушением произносительной стороны речи, как на русском, так и на родном языке (искажения, замены, смещения, отсутствие звуков), выраженным акцентом, искажением слов простой слоговой структуры, затруднением понимания речи ребенка вне ситуации.

При низком уровне оформления речи и коммуникативно-речевой активности на русском языке ребенок не может вести беседу на русском языке, лишь однословно отвечает на вопросы по очень простым бытовым темам, часто переспрашивает, владеет минимальным запасом русской лексики, но не умеет его коммуникативно приемлемо использовать в ответе.

Детям, овладевающим русским (неродным) языком приходится не только осваивать образовательную программу по возрасту, но и овладевать неродным языком. Это указывает на необходимость проведения специальной работы по подготовке к обучению в школе.

Необходимым условием успешного освоения образовательной программы дошкольного возраста является психолого-педагогическое сопровождение детей, в котором учитывается вид и степень нарушения речи, возрастные, психологические и национальные особенности развития каждого ребенка.

#### Выводы по главе 1

На данном этапе исследования мы провели анализ теоретических источников, касающихся проблемы психолого-педагогической поддержки старших дошкольников, овладевающих русским неродным языком, в процессе развития лексико-грамматической строя речи в дошкольном образовательном учреждении.

У детей, овладевающих русским (неродным) языком, присутствуют различные нарушения речи, можно отметить ограниченность словарного запаса (активного и пассивного); страдает лексическая системность языка (объяснение значения слова, подбор синонимов/антонимов, исследование валентности глагола); присутствуют ошибки в употреблении предложно-падежной системы русского языка, словоизменения по числам и родам,

ошибки в употреблении числительных. В речи детей с такими нарушениями обычно преобладают простые предложения, которые не содержат сложных конструкций. Количество использованных прилагательных, глаголов и наречий в таких предложениях недостаточно.

Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой современный и комплексный подход к коррекционно-психологической помощи детям. Оно направлено на решение общей проблемы, стоящей перед специалистами. Достижение поставленной цели зависит от взаимодействия между специалистами, работающими с ребенком, а также от участия семьи. В этом процессе родители играют ключевую роль, поскольку гармония между семейным воспитанием и коррекцией способствует успешному преодолению речевых проблем у детей.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОВЛАДЕВАЮЩИМИ РУССКИМ (НЕРОДНЫМ) ЯЗЫКОМ**

### **2.1 Организация и содержание изучения лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком**

На констатирующем этапе работы нами было организовано изучение лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком.

Целью констатирующего эксперимента стало выявление начального уровня лексико-грамматического строя речи у детей 5-6 лет, овладевающих русским (неродным) языком.

Задачи эксперимента:

1. Провести обследование лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста, овладевающих русским (неродным) языком.

2. Проанализировать полученные данные обследования лексико-грамматического строя речи у детей.

При проведении обследования учитывали особенности владения русским языком детьми, овладевающими русским (неродным) языком. При затруднениях понимания детьми инструкций им была предложена помощь в виде проведения совместной диагностики с родителями или старшими братьями/сестрами для дообследования ребёнка как на родном, так и на русском языке.

При проведении анализа количественных и качественных показателей развития лексического строя языка выявляли степень сформированности понимания и употребления наименований предметов, глаголов, признаков;

понимание и употребление названий: профессий и атрибутов к ним; животных, птиц и их детенышей; глаголов, обозначающих голоса животных и птиц; чувств, эмоций; различных явлений природы; действий, связанных с различной профессиональной деятельностью; глаголов, связанных с животным и растительным миром; семантически близких названий действий, признаков предметов, обозначающих величину, форму, цвет, вес, температуру, сезонность, подбор антонимов, синонимов, подбор однородных членов предложения к заданным словам, объяснение значений слов, объяснение переносного значения слов и целых выражений.

В обследовании словообразовательных навыков включали объяснение значения производных слов, образование существительных мужского, женского и среднего рода с уменьшительно-ласкательным и уничижительным значением, существительных с увеличительным значением, существительных со значением единичности, названий профессий мужского и женского рода, существительных с суффиксами *-ник-*, *-ниц-*, приставочных глаголов, притяжательных прилагательных, относительных прилагательных, относительных прилагательных, выражающих эмоциональную окраску, сложных слов, выявление словотворческих способностей).

Обследование грамматического строя речи включало изучение падежно-предложных конструкций, выражающих отношения лиц, предметов между собой; временных отношений; употребления существительных единственного и множественного числа в именительном и родительном падежах, существительных множественного числа в дательном и винительном падежах; навыков согласования существительных мужского, женского и среднего рода с прилагательными и существительными [55].

Для проведения обследования была использована методика изучения лексики Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, а также иллюстративный

материал альбома О.Б. Иншаковой [19].

Данная методика направлена на изучение лексико-грамматических средств языка у детей.

Изучение лексико-грамматической стороны речи проводили по следующим направлениям.

#### 1. Изучение объема активного и пассивного словаря.

При обследовании объема активного и пассивного словаря использовался предметный словарь. Ребенку необходимо было сначала показать предметные картинки по заданной инструкции, далее назвать картинки. Использовались предметные и сюжетные картинки. Изучался словарь существительных разных лексических групп (семья, дикие животные, обувь, ягоды, посуда, транспорт, инструменты, цвета, формы и т.д.); глаголы (кто как передвигается, кто как кричит, кто что делает, что чем делают); наречия места, времени, меры и степени.

– изучение пассивного словаря: показ картинки среди других групп картинок (семья, животные, профессии, транспорт).

– изучение активного словаря предполагало ответы на вопросы «Это какой ... (цвет и т.д.)?», «Что делает?», «Как назвать одним словом эти картинки?»;

#### 2. Изучение лексической системности и структуры значения слова.

Проводилось исследование вербальных ассоциаций; классификации предметов (близких и далеких по значению предметов); группировки слов – название лишнего слова из предложенных (материалом служили семантически далекие и семантически близкие существительные, прилагательные и глаголы); подбор синонимов и антонимов к словам (материалом служили слова и словосочетания, для которых нужно было подобрать другое слово или слово наоборот); объяснение значения слова с

помощью наводящих вопросов при необходимости («Что это?», «Какой это?», «Что значит?»);

3. Изучение грамматической системности направлено на выявление понимания предложных конструкций и их употребления; навыков словоизменения (существительных и прилагательных по падежам и числам, прилагательных по родам, согласование существительных с числительными, с глаголами с прилагательными, изменение глаголов по временам); навыков словообразования (образование глаголов с помощью приставок: приехать – уехать, прийти – уйти; глаголов с противоположным значением: завязывать – развязывать, приклеить – отклеить, включить – выключить, принести – унести; прилагательных от существительных: дерево – деревянный, железо – железный, снег – снежный, творог – творожный).

Таким образом, исследование лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком, позволит нам не только оценить количественное состояние лексико-грамматического строя речи, но и качественный характер нарушений.

## 2.2 Результаты изучения лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком

Исследование лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком, проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 457 г. Челябинска». Выборку исследования составили 4 ребенка (Таблица 1) в возрасте 5-6 лет, овладевающие русским (неродным) языком и имеющие по результатам логопедического обследования заключение Общее недоразвитие речи (III уровень речевого развития), дизартрия.

Таблица 1 – Характеристика детей экспериментальной группы

Имя	Возраст	Национальность	На каком языке говорит дома	Родился в России/как давно приехал в Россию
Самир	5 лет	Таджик	папа – родной яз./русский язык; бабушка – родной яз.	Родился в России.
Юсуф	6 лет	Таджик	мама, папа – родной яз.	Приехал в Россию в раннем возрасте.
Мира	5 лет	Татарка	мама, папа – русский яз.; бабушка – родной яз.	Родилась в России.
Русалина	6 лет	Таджичка	мама – русский яз.	Родилась в России.

Все дети, участвующие в исследовании, относительно понимают русский язык, в связи с этим при проведении обследования не потребовалась помощь со стороны родителей или старших братьев/сестер.

В процессе проведения исследования детям предлагались практические задания, подборка иллюстративного и словесного материала, понятного по содержанию дошкольному возрасту. Обследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально, после установления с ними положительного эмоционального контакта.

Все дети легко шли на контакт, присутствовал стойкий интерес к процедуре обследования, к игровой и другим видам деятельности. Деятельность детей характеризовалась активностью, целенаправленностью.

При затруднениях, вызванных скудным/ограниченным словарным запасом (в основном обиходные слова), вследствие непонимания инструкции может проявляться негативизм, уход от деятельности. Компенсируется познавательным интересом со стороны ребёнка ко всем предъявленным играм и заданиям. В некоторых случаях детьми использовалась предупреждающая и направляющая помощь со стороны

учителя-логопеда.

Ведущими методами являлись опрос, пояснение, речевая инструкция.

Коммуникативно-речевая активность на русском языке сформирована у всех обследуемых на *среднем уровне*.

У детей отмечается общее понимание вопросов и желание участвовать в коммуникативно-речевых ситуациях, но при этом они используют чрезвычайно упрощенные лексико-грамматические структуры для выражения своих мыслей. Дети могут определять необходимость той или иной информации и выразить свое мнение, используя простейшие языковые формы. При этом отмечается очень ограниченный лексический запас, недостаточность которого сказывается на обсуждении хорошо знакомой ситуации или темы. Детям требуются объяснения и пояснения некоторых вопросов, в речи присутствуют неоправданные паузы, соскальзывания с темы беседы. Речь нелогична, частый переход на заученный текст, речевые шаблоны [44].

Представляем анализ результатов изучения лексической стороны речи.

Результаты обследования пассивного и активного словаря.

Таблица 2 – Результаты изучения пассивного и активного словаря

Имя	Баллы	Уровень
Самир	4 балла	высокий
Юсуф	1 балл	ниже среднего
Мира	2 балла	Средний
Русалина	2 балла	Средний

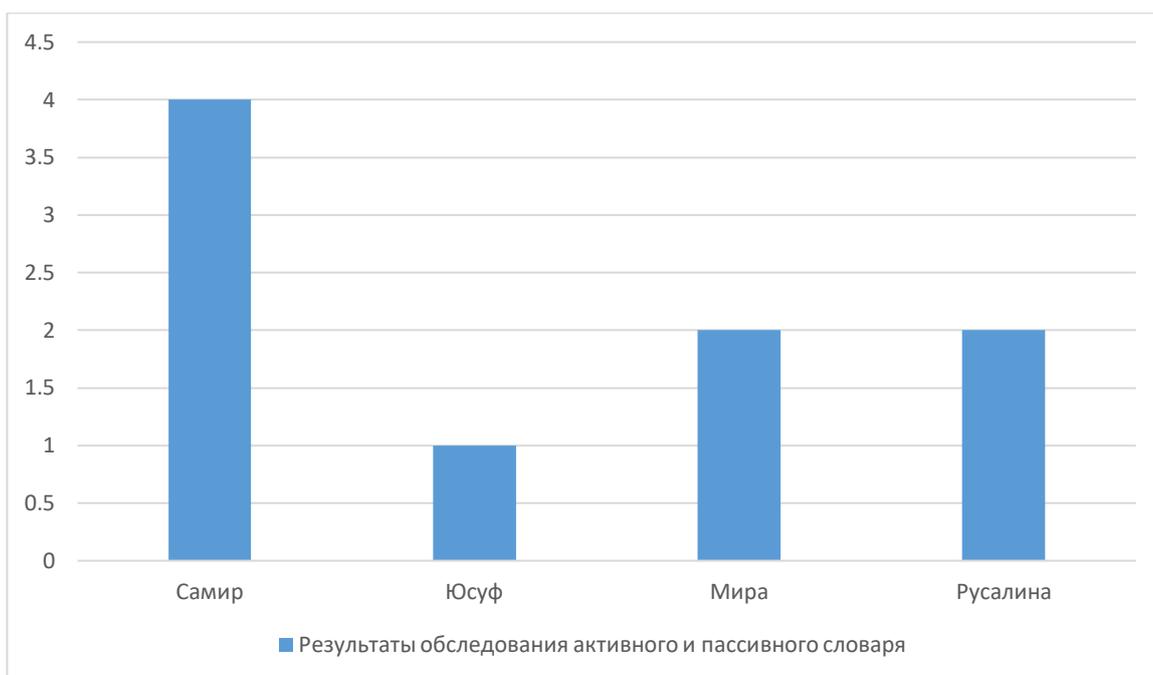


Рис. 1. – Результаты обследования активного и пассивного словаря

При обследовании активного словаря детям предлагалось назвать слова из различных лексических групп. Дети легко называли предметы, встречающиеся в повседневной жизни. При подборе обобщающих понятий и группам слов дошкольники путались в названиях.

При назывании профессий дети допускали следующие ошибки: лететь на космос, космонавтик, фотографирульщик.

У дошкольников не в полной мере сформированы представления о временах года. Дети правильно определяли последовательность времен года, но не смогли назвать признаки разных времен года.

Все высказывания детей запротоколированы в виде аудиозаписи и представлены в приложении.

Самир: пассивный и активный словарь сформирован на высоком уровне, присутствуют ошибки при назывании различных признаков. Например, не смог назвать признаки весны, начал объяснять, описывать – нет понимания, как можно назвать одним словом. Легко называл инструменты (молоток, плоскогубцы, топор и т.д.).

Юсуф: пассивный и активный словарь сформирован на уровне ниже среднего, есть понимание в пассивной лексике, но нет говорения в активе.

Мира и Русалина: пассивный и активный словарь сформирован на среднем уровне. Пассивный словарь сформирован, в активе недостаточно, т.к. не смогли назвать различные признаки предметов.

Исследование лексической системности включало изучение вербальных ассоциаций, классификацию предметов.

– классификация далеких предметов. При назывании слов по темам: грибы, овощи, профессии, птицы дети допускали ошибки. При назывании животных и их жилищ/места обитания дети использовали звукоподражания названному животному.

– классификация близких по значению предметов. Дети раскладывали картинки на две группы. Например, ко всем предметам применяли одно слово «фрукты», «цветы».

– группировка слов: семантические далеких и семантические близких слов.

Детям предлагалось назвать лишнее слово в серии из трех слов. При назывании семантически близких и семантически далеких существительных ошибок не наблюдалось.

Было выявлено, что у детей недостаточно сформирована способность классифицировать семантически близкие по значению предметов. Наибольшую трудность представляло задание при назывании семантически близких прилагательных (длинный, большой, короткий; большой, низкий маленький; круглый, большой, овальный), а также дети делали ошибки при назывании семантически далеких глаголов (стоит, растет, сидит; идет, цветет, бежит).

При изучении вербальных ассоциаций наибольшие затруднения вызвало задание на называние ассоциаций. Дети повторяли названные

слова, или называли названное слово во множественном числе, или использовали звукоподражания, или просто отмалчивались.

При подборе синонимов были допущены следующие ошибки: «доктор – доктора, верный – неверный».

При выборе и назывании антонимов к словам встречались следующие ошибки: «друг – не друг», «смелый – смелей», «день – вечер», «поднимать – не поднимать».

При употреблении антонимов и синонимов к слову в контексте дети заменяли слово «холодный» в словосочетаниях (Самир), не понимали инструкции к заданию или повторяли услышанное (Мира, Русалина и Юсуф).

Таблица 3 – Результаты изучения антонимии

Имя	Баллы
Самир	3 балла (уровень выше среднего) – правильное выполнение 9-11 заданий.
Юсуф	1 балл (уровень ниже среднего) - правильное выполнение 3-5 заданий.
Мира	1 балл (уровень ниже среднего) – правильное выполнение 3-5 заданий.
Русалина	1 балл (уровень ниже среднего) – правильное выполнение 3-5 заданий.

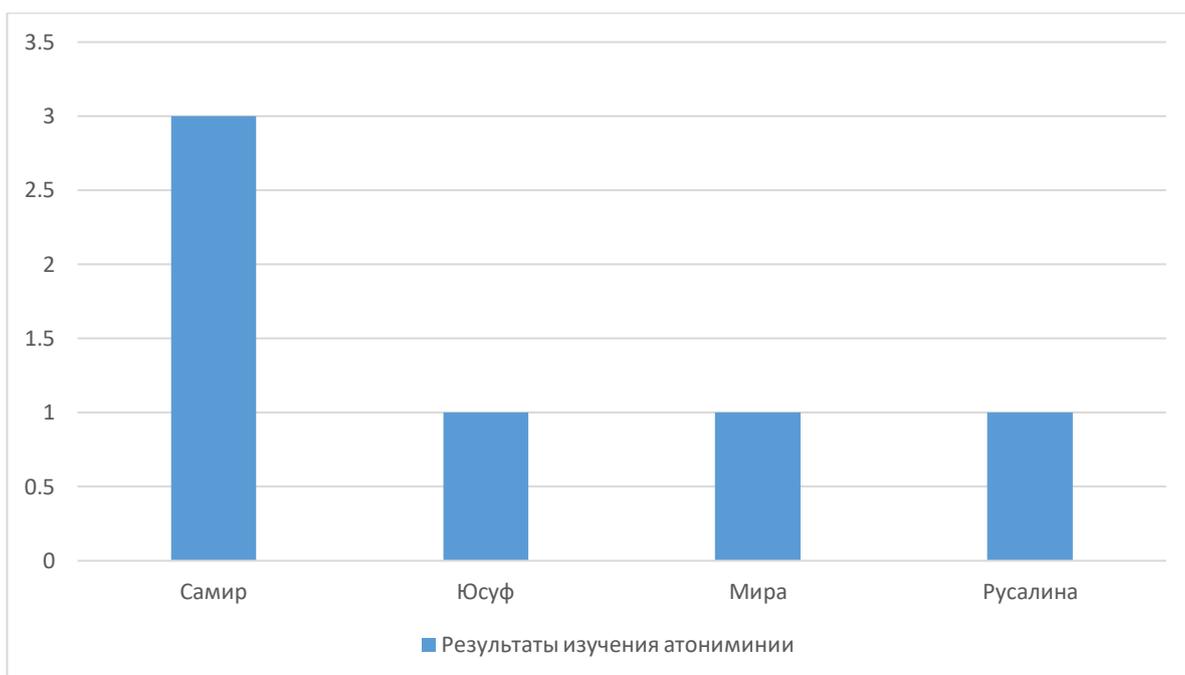


Рис. 2. – Результаты изучения антонимии

При изучении значения слова ребенку необходимо было объяснить 10 существительных, являющихся обобщающими понятиями; 10 существительных конкретного значения; 10 прилагательных; 10 глаголов. Дети охотно выполняли данное задание, взаимодействуя с игрушкой, жестикулируя, приводили примеры из жизненного опыта, показывали действия при объяснении глаголов.

При употреблении слов дети (3 ребёнка) затруднялись обобщить признаки, действия, характерные для пары слов. Один ребёнок затруднялся только в подборе слов, незнакомых, малоупотребительных (снег – простыня (какие?).

Таблица 4 – Результаты выполнения заданий

Имя	Баллы
Самир	3 балла (уровень выше среднего) – правильное всех заданий.
Юсуф	1 балл (уровень ниже среднего) - правильное выполнение 3-5 заданий.
Мира	2 балла (средний уровень) - правильное выполнение 6-8 заданий.
Русалина	2 балла (средний уровень) – правильное выполнение 6-8 заданий.

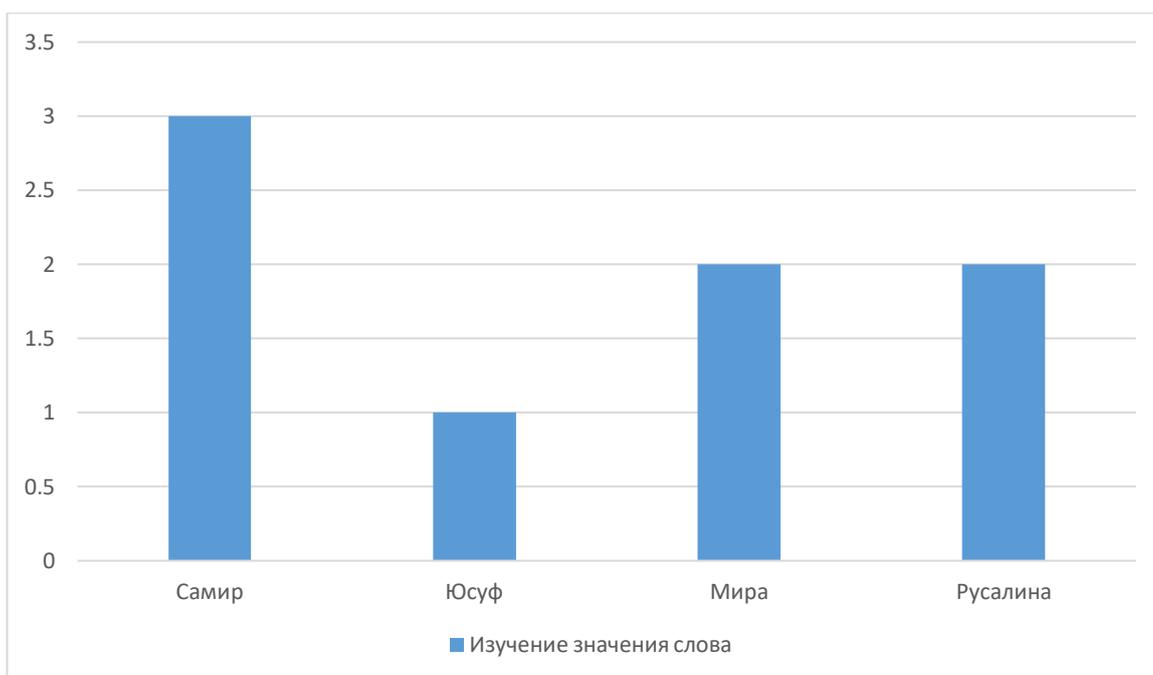


Рис. 3. – Изучение значения слова.

При изучении валентности глагола дети, называя глаголы, дополняли их существительными, например, «сидит на диванчике, сидит кошка, растут цветы, растут змеи, умываются кошки»; «сидит как медведь, умывается мальчик, светит фонарик»

При выполнении задания на переименование предметов (задача Л.С. Выготского) дети затруднялись в ответах на вопросы.

Например, при ответе на вопрос «Почему собаку назвали собакой?» дети отвечали «Потому что у нее шерсть как шубка; я не знаю. Нет, ее можно назвать Рекс, Шарик». В данном задании у детей наблюдалось осмысление слова «собака» только на уровне кличек.

В большинстве случаев были односложные ответы «да», «нет».

С заданием на дополнение предложения словом 3 ребёнка справились на среднем уровне, 1 ребёнок (Юсуф) на низком уровне. Неправильные ответы детей: «из чайника идет труба», «из чайника идет дым»; «пилой пилят, а топором топорят»; «молоко жидкое, а сметана жидкая».

Таблица 5 – Результаты выполнения заданий

Имя	Баллы
Самир	2 балла (средний уровень) – правильное выполнение 6-8 заданий.
Юсуф	1 балл (уровень ниже среднего) - правильное выполнение 3-5 заданий.
Мира	2 балла (средний уровень) – правильное выполнение 6-8 заданий.
Русалина	2 балла (средний уровень) – правильное выполнение 6-8 заданий.

*Анализ результатов* изучения грамматической стороны речи.

*Понимание обращенной речи.* При обследовании понимания предлогов детям дети затруднялись показывать картинки «кот под крыльцом», «кот за домом», «кот вылезает из трубы». При ответе давали неправильные ответы «вылезает из крыши».

*Понимание изменения числа существительных в предложении* не вызвало затруднений у детей.

При изучении навыков *словоизменения* отмечались ошибки в употреблении *родительного падежа*: (например, «машина без колесы», «стол без ног», «у петушка не хватает волосы»), ошибки в употреблении *дательного падежа* («Девочка дает корм гусе»), ошибки в употреблении *винительного падежа* (Мальчик нарисовал белка), ошибки в употреблении *творительного падежа* (Мальчик работает с пилой. Мальчик работает с топОром), ошибки в употреблении *предложного падежа* (Девочка мечтает от медвежонка. Девочка мечтает о куклами. «Я мечтаю, чтобы с мамой мы были в парке. Я был в парке на каруселями»; «Я мечтаю, чтобы я была взрослая, всегда умная, любила писать, всегда у меня была деняк, я хочу быть богатой и себе далматинца»).

При изменении прилагательных по родам дети допускали ошибки согласования в роде: красный кресло; желтая мяч.

Подбор глагола к существительному также был затруднен. Дети затруднялись в построении предложений (Например, «Маме дарят тюльпаны на цветочный праздник»).

При изменении существительных женского рода по числам дети допускали следующие ошибки: кошка – котята; кошка – котяты, кОты, кровать – кровати.

При изменении существительных мужского рода по числам дети не допускали ошибок.

При изменении существительных среднего рода по числам дети допускали следующие ошибки: яйцо – яичко, ушко – уши; гнездо – гнезды, письмо – письма, яйцо – яйцЫ, уша – уши; ухо – уши.

Без подсказок с первого раза с заданием на *согласование существительных с числительными* справился только Самир. Юсуф использовал только словом «один», после подсказки назвал со словом «три».

При изменении глаголов по временам справился только Самир. Юсуф ответил: «Девочка смотрит под окно».

*При изучении навыков словообразования были выявлены следующие результаты.* Дети использовали суффиксальный способ, приставочный способ, слияние двух основ. Но при этом допускают ошибки: «приклеить – убрать».

При образовании прилагательных от существительных ошибок допущено не было.

Анализ полученных результатов показал, что достаточно понимает и словообразовательный принцип и пользуется им в активной речи только 1 ребёнок (Самир). 3 ребёнка (Юсуф, Мира и Русалина) владеют данным принципом на среднем уровне: иногда исправляют свои ошибки, могут заменять один способ другим.

Таким образом, при изучении лексико-грамматического строя речи выявлено, что у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком, отмечается

- достаточная сформированность обиходно-бытовой лексики;
- трудности в формировании атрибутивной лексики, понятий;
- недостаточность овладения навыками словообразования и словоизменения (множественное число имен существительных; ошибки в предложно-падежном управлении, ошибки в употреблении антонимов и синонимов; у детей преобладает ситуационное мышление, не развит словарь глаголов, прилагательных, наречий);
- не сформированность навыка грамматической самокоррекции, регулярные ошибки согласования и управления;
- сформированность лексико-грамматической правильности речи на русском языке на *среднем уровне* (Самир, Мира и Русалина) и на *низком уровне* (Юсуф) (Приложение 2).

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о необходимости коррекционно-педагогической работы по формированию лексико-грамматического строя речи.

## Выводы по главе 2

В данной главе нами были описаны результаты изучения лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком

В результате анализа полученных данных установлено, что

- объем пассивного словаря существенно превышает объем активного словаря;
- нарушения понимания и использования в речи слов синонимов и антонимов;
- трудности подбора обобщающих слов;
- несформированность предложно-падежного управления;

– особенности усвоения навыков словообразования и словоизменения.

– Недостаточное овладение лексико-грамматическим строем русского языка в дошкольном возрасте может отразиться в школьном возрасте не только на овладении письменной речи, но и на усвоении образовательной программы в целом.

Полученные данные определяют необходимость организации и проведения коррекционной работы и создания специальных условий психолого-педагогического сопровождения данной категории детей в коррекционно-образовательном процессе.

### **ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ, ОВЛАДЕВАЮЩИХ РУССКИМ (НЕРОДНЫМ) ЯЗЫКОМ**

#### **3.1 Содержание специальных условий психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком**

В ходе констатирующего этапа экспериментальной работы было установлено, что у детей, овладевающих русским (неродным) языком, отмечается недостаточный уровень сформированности лексико-грамматического строя речи.

В рамках решения третьей задачи нами было разработано содержание специальных условий психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком, в процессе формирования лексико-грамматического строя речи. С учетом ФАОП определены следующие задачи, которые решаются в коррекционно-педагогической работе: формирование у обучающихся потребности в речевом общении, стимулирование речевой активности, развитию когнитивных предпосылок речевой деятельности, формирование коммуникативных умений, вербализация своего отношения к окружающему миру, предметам и явлениям.

Дети, для которых русский язык является неродным, относятся к группе риска, поэтому в дошкольной образовательной организации необходима реализация комплекса мер по их социальной, языковой и культурной адаптации детей.

Психолого-педагогическое сопровождение предполагает создание следующих специальных условий, обеспечивающих формирование лексико-

грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста, овладевающих русским (неродным) языком:

1. Организационно-педагогические.
2. Психолого-педагогические.
3. Учебно-методические.

Содержание *организационно-педагогических условий*.

Дети, участвующие в исследовании, обучаются в группе компенсирующей направленности, имеют заключение ПМПК – ОНР (III уровень речевого развития), дизартрия.

По заключению ПМПК была определена ПАОП, в которой предусмотрено:

– коррекция и развитие компетенций коммуникативной и эмоциональной сферы, развитие произвольной регуляции деятельности, пространственно-временных представлений;

– коррекция и развитие всех компонентов речи.

Рабочая программа учителя-логопеда разработана на основе АОП, включает в себя образовательную деятельность «Речевое развитие» (развитие лексико-грамматической стороны речи), (предложно-падежные конструкции), (обучение грамоте), «Социально-коммуникативное развитие» (развитие связной речи); сопровождение детей в регламентированной образовательной деятельности «Познавательное развитие» (окружающий мир), «Художественно-эстетическое развитие» (музыка), (прикладная деятельность); консультирование всех участников сопровождения (Приложение 3).

В процессе реализации психолого-педагогического сопровождения учитывали индивидуальный подход: все участники сопровождения знали особенности каждого ребёнка, его способности, интересы и потребности.

Психолого-педагогическое сопровождение направлено на развитие

физических, психологических и социальных навыков детей, а также на оказание детям помощи в интеграции в русскоязычную среду, что позволило им быстрее овладеть языком.

В рамках реализации данного условия необходимо участие следующих специалистов:

1. Учитель-логопед осуществлял логопедическое сопровождение детей, овладевающих русским (неродным) языком: диагностика, коррекция и развитие всех компонентов речи; разработка рекомендаций для других участников сопровождения в соответствии с целью сопровождения.

2. Педагог-психолог оказывал психологическую поддержку ребёнку посредством индивидуальных и групповых занятий (1 раз в неделю групповое занятие, 2 раза в неделю индивидуальное); корригировал нежелательное поведение детей, что снижало агрессию; проводил психолого-педагогическое консультирование всех участников сопровождения (родители, воспитатели, музыкальный работник, инструктор по физической культуре).

3. Воспитатель организовывал образовательную деятельность с учетом рекомендаций специалистов, способствовал развитию коммуникации, навыков самообслуживания; развитию русской разговорной речи помимо специальных занятий (закрепление тех умений и навыков, которые дети уже усвоили на занятиях с логопедом); общению детей на русском языке вне занятий, употреблению новых слов и выражений в различных видах деятельности (игровой, бытовой), употреблению этикетных форм в соответствии с ситуацией общения.

Большое значение в сопровождении и работе с детьми отводилось учителю-логопеду, который выстраивал свою работу, опираясь на коммуникативный метод обучения.

Учитель-логопед в процессе сопровождения проводил работу по

развитию речи и преодолению нарушений в речевом развитии.

Успешное овладение русским (неродным) языком строилось на принципе коммуникативной направленности обучения (обучение общению на русском языке в типовых коммуникативных ситуациях). Для этого создавалась речевая среда, которая способствовала обогащению пассивного и активного словаря ребёнка, что служило основой для построения общения. На логопедических занятиях формировали все языковые компоненты речи: звуковую сторону речи, лексико-грамматический строй речи, связную речь. Речевое развитие способствовало преодолению языкового барьера, включало овладение речью как средством общения (развитие коммуникативной компетенции).

Логопед проводил работу по языковой адаптации ребёнка, который испытывает стресс от попадания в новую языковую среду, теряет мотивацию к речи. Логопед посредством логопедического воздействия помогал ребёнку преодолеть языковой барьер, развивал интерес к речетворчеству, коммуникативные навыки, необходимые для социальной успешности.

Рабочая программа логопеда включала в себя лексические темы: Лето. Детский сад. Профессии детского сада; Мой город. Мой адрес, улица, дом, квартира; Овощи. Фрукты. Сад – огород; Краски осени (приметы). Лес. Деревья. Грибы. Ягоды; Домашние животные и их детеныши; Человек; Одежда. Головные уборы; Обувь; Дружба; Транспорт; Продукты питания; Дикие животные и их детеныши; Зима (приметы). Зимние забавы; Профессии (инструменты); Бытовая техника. Зимующие птицы; Новогодний праздник; Домашние птицы и их птенцы; Животные Севера и жарких стран; Посуда; Моя семья; Азбука безопасности; Наши защитники; Маленькие исследователи; Женский день, профессии мам; Цветы; Спорт, виды спорта; Весна (приметы); День смеха. Цирк. Театр; Перелетные

птицы. Космос; Рыбы; Мебель; праздник весны и труда. Труд людей весной; День Победы; Насекомые; Школьные принадлежности; Лето (приметы).

Немаловажную роль в работе с детьми, овладевающими русским (неродным) языком, играл педагог-психолог, оказывающий психолого-педагогическую поддержку. Педагог-психолог проводил индивидуальную коррекционно-развивающую работу по социальной адаптации, позволяющую включить ребёнка в активное взаимодействие с другими детьми, оказывал большое влияние на развитие психолого-педагогической компетентности родителей и педагогов.

Создавалась безопасная и поддерживающая среда, в которой дети могли выражать свои чувства и эмоции. Психолог и педагоги развивали мотивацию к изучению русского языка, используя позитивное усилие и поощрение. Поскольку у детей отмечалось снижение эмоционального фона в связи с непониманием русской речи, то создавалось толерантное окружение, где ребёнок чувствует себя комфортно и поддерживается педагогами и сверстниками, обеспечивалась психологическая поддержка: помощь в адаптации в коллективе сверстников, профилактика возникновения межнациональных конфликтов, преодоление личностных и поведенческих проблем (работа с деструктивным поведением).

Психологи и педагоги учитывают культурные особенности детей, создают эффективную связь и взаимопонимание. Содействие обмену культурными знаниями и традициями между детьми мигрантов и русскоязычными детьми способствует передаче и сохранению культурного опыта.

Сотрудничество с родителями: родители играют важную роль в воспитании детей, поэтому сотрудничество с ними о обмен информацией о ребёнке необходимы. Важно вовлечь родителей в процесс сопровождения и предоставить им ресурсы для поддержки развития русского языка у своих

детей. Родители могут активно участвовать в процессе сопровождения и выполнять рекомендации специалистов дома. Взаимодействие с родителями детей дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком, необходимо с целью повышения уровня компетентности в области формирования лексико-грамматического строя речи.

*Содержание учебно-методических условий.*

В образовательном учреждении была создана коррекционно-развивающая среда, которая обеспечивала полноценное освоение образовательной программы; развитие когнитивной сферы, навыков, необходимых для обучения в школе.

Для организации адекватной логопедической помощи двуязычному ребенку дошкольного возраста с речевой патологией в русскоязычной среде необходимо постепенное введение ребёнка в новую языковую и культурную среду.

В рамках образовательной деятельности проводились групповые и индивидуальные занятия по формированию лексико-грамматического строя речи.

Коррекционная работа проводилась на основе концентров по принципу:

- развитие понимание речи, определенных предметных слов и т.д.;
- усвоение лексики (иди – идите, возьми – возьмите);
- выбор нужной лексической единицы;
- понимание родовых отношений;
- составление предложений;
- распространение предложений (кто что делает);
- составление рассказа.

Пассивная и активная лексика формировалась в следующей

последовательности: называние предметов, уточнение смыслового значения (составление словосочетаний, введение слова в контекст). Лексическая системность отрабатывалась на основе классификации предметов, группировки слов, представлении вербальных ассоциаций. подборе синонимов и антонимов, составлении рассказа по опорным картинкам. Формирование грамматической стороны речи проводилось при развитии понимания обращенной речи, изменения числа существительных в словосочетаниях и предложениях, словоизменения по падежам, образования слов суффиксальным, приставочным способами, слиянии двух основ.

В рамках программного материала нами было разработано пособие для детей, овладевающих русским (неродным) языком.

Основным принципом работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком, является принцип коммуникативной направленности обучения (обучение общению на русском языке в типовых коммуникативных ситуациях).

Содержание данного пособия разработано с учётом принципа коммуникативно-деятельностного подхода к обучению детей русскому языку как неродному. Принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи основывается на понимании речи как деятельности, заключающейся в использовании языка для коммуникации.

Включение метода взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности предполагает обучение говорению на русском языке проводить на основе аудирования, в процессе которого формируется понимание неродной речи, обобщение основных лексических и грамматических единиц, используемых как в устной речи, так и далее в письменной речи.

На основе включения метода *ситуативно-тематической организации языкового материала* осуществляется пошаговое, алгоритмизированное

изучение лексического и грамматического материала (включение однотипных единиц, а затем их дифференциацию); наглядная семантизация лексики; объяснение значения слов и высказываний. Отбираются лексические темы, которые необходимы ребёнку для решения конкретных задач общения и овладения образовательной программы. Решается задача постепенного овладения лексическим объемом импрессивной и экспрессивной речи, предусмотренных программами для детей с тяжелыми нарушениями речи, активизации употребления новых слов в различных синтаксических конструкциях

При изучении каждой темы использовали метод *концентричности в подаче и закреплении речевого материала*. Это предполагало первоначальное знакомство с речевым материалом, затем его включение в речевое общение с опорой на знакомый лексические и грамматические единицы и на последнем этапе – активное использование лексического и грамматического материала в различных ситуациях.

Например, при изучении темы «Семья»:

- в 1-ом концентре вводится лексический и грамматический материал по подтеме «Моя семья», называние членов семьи;
- во 2-ом концентре – «Я в семье», кто я для мамы, папы, бабушки, дяди и т.д.; кто я в семье – старший/младший; рассмотрение обязанностей членов семьи (Мама убирает. Я убираю.);
- в 3-ем «Рассказ о своей семье».

При изучении темы «Мой дом»:

- в 1-ом концентре вводится лексический материал по подтеме «Моя улица»: название улицы, на которой расположен мой дом; какие бывают улицы (широкие/узкие, пешеходная часть улицы/проезжая часть); для чего нужно знать свой адрес;

– во 2-ом концентре – «Дом»: какие бывают дома (многоэтажные/одноэтажные; городские/деревенские);

– в 3-ем концентре – «Квартира»: какие бывают квартиры, какие комнаты есть в квартире, что находится в каждой комнате.

При изучении темы «Знакомство. Приветствие» 1-й концентр представляет изучение вежливый форм приветствия в разное время суток, 2-ой концентр «Рассказ о себе» - представление себя, необходимое коммуникативное умение.

Каждая изученное слово обязательно включается в контекст (фразовое или текстовое высказывание), где оно приобретает смысл и используется в определённой грамматической форме. Таким образом, реализуется метод *опоры на высказывание и текст как основные единицы языковой системы*. Данный метод направлен на достижения задач по обучению грамматики русского языка: понимание речевых высказываний разной грамматической структуры; воспитание у детей чуткости к грамматической правильности своей речи на русском языке (в пределах грамматических норм, предусмотренных программой) и навыков грамматической самокоррекции (обращать внимание детей на то, что грамматическая ошибка ведет к искажению смысла высказывания, неверно отражает ситуацию); формирование способов выражения отрицания во фразовых конструкциях; закрепление грамматических навыков, использование их на новом лексическом материале и практического представления о грамматическом роде, существительных, обозначению множественности предметов, навыков словоизменения и словообразования.

В процессе обучения предполагается организация в обучении игрового общения, что способствует *развитию коммуникативных умений на основе речевых навыков*. В процессе игрового общения ребенок погружается в ситуацию реальной коммуникации на русском языке, что стимулирует

интерес к общению на основе возникновения мотива, использование высказывания определенной структуры с постепенным накоплением словаря и усложнением грамматической формы, а также закрепление в результате многократного повторения в разных коммуникативных ситуациях.

В пособии представлены коммуникативные ситуации, охватывающие ситуативно-бытовую лексику (знакомство, семья, социум дома). Наглядный материал состоит из предметных и сюжетных картинок, которые сопровождаются лексико-грамматическим материалом, что позволит детям понять и усвоить лексико-грамматические категории.

При разработке занятий с использованием данного пособия соблюдались следующие требования:

- создание коммуникативной ситуации,
- включение заданий на многократное выполнение заданий определенной лексико-грамматической направленности, имеющих разнообразное оформление,
- поэтапное предъявление учебного материала: сначала задания на аудирование (слушание), затем репродуктивные упражнения на повторение,
- изучение всех базовых параметров грамматики русского языка: предложных конструкций (предлоги); различных типов предложений; падежных конструкций; согласования различных частей речи; словообразования и словоизменения и т.п.,
- проговаривание предложений с опорой на схемы, рисунок, план и т.п., с включением усваиваемого языкового материала.

Данное пособие предназначено для обучения детей, имеющих разный уровень знаний русского языка.

Представлен иллюстрированный материал, раскрывающий содержание по 4 основным темам: «Приветствие. Знакомство»; «Моя семья»; «Мой дом»; «Рассказ о себе».

По каждой теме представлен словарь-минимум и примерные лексико-грамматические модели, обслуживающие речевые ситуации с учетом речевых возможностей детей. Прохождение темы предусматривает моделирование наиболее частотных коммуникативных ситуаций, например, ситуации знакомства, общение с близкими и т.п.

Успешное сопровождение детей, овладевающих русским (неродным) языком, требует внимание к их уникальным потребностям и особенностям, а также сотрудничества между всеми участниками психолого-педагогического сопровождения. С учетом этих условий дети-мигранты могут успешно адаптироваться в детском саду, развиваться и обучаться в новой среде. Это также способствует созданию более разнообразного и культурно богатого образовательного опыта для всех детей.

Комплексная педагогическая помощь заключается во взаимодействии всех субъектов коррекционно-развивающего процесса (ребенок, овладевающий русским (неродным) языком, родители, воспитатель, психолог, воспитатели, учитель-логопед). Взаимодействие организовано в следующих формах:

- совместная деятельность взрослого с ребенком;
- самостоятельная деятельность ребенка;
- образовательная деятельность. Образовательная деятельность заключается в занятиях по формированию лексико-грамматического строя речи.

### 3.2 Анализ результатов контрольного эксперимента

На этапе контроля учащиеся выполняли задания, подобные тем,

которые были на первом этапе, и критерии оценивания были такие же. Анализируя навыки старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком, после проведения специального комплекса мероприятий, мы можем отметить, что уровень лексико-грамматического строя речи значительно улучшился. Дети легко идут на контакт как со взрослыми, так и со сверстниками, развит навык самокоррекции; пассивный и активный словарь детей значительно увеличился, лексическая системность – употребление в речи прилагательных, местоимений, синонимов и антонимов; грамматическая системность – правильное употребление предложно-падежной системы, словообразовательные навыки детей значительно улучшились; предложения стали более развернутыми.

Рассмотрим данные исследования лексической стороны речи старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком.

Результаты обследования пассивного и активного словаря.

Таблица 6 – Результаты изучения пассивного и активного словаря

Имя	Баллы	Уровень
Самир	4 балла	высокий
Юсуф	2 балл	Средний
Мира	4 балла	Высокий
Русалина	4 балла	Высокий

Рассмотрим на графике (рис. 1) данные двух экспериментов, для того чтобы увидеть, как изменились показатели.

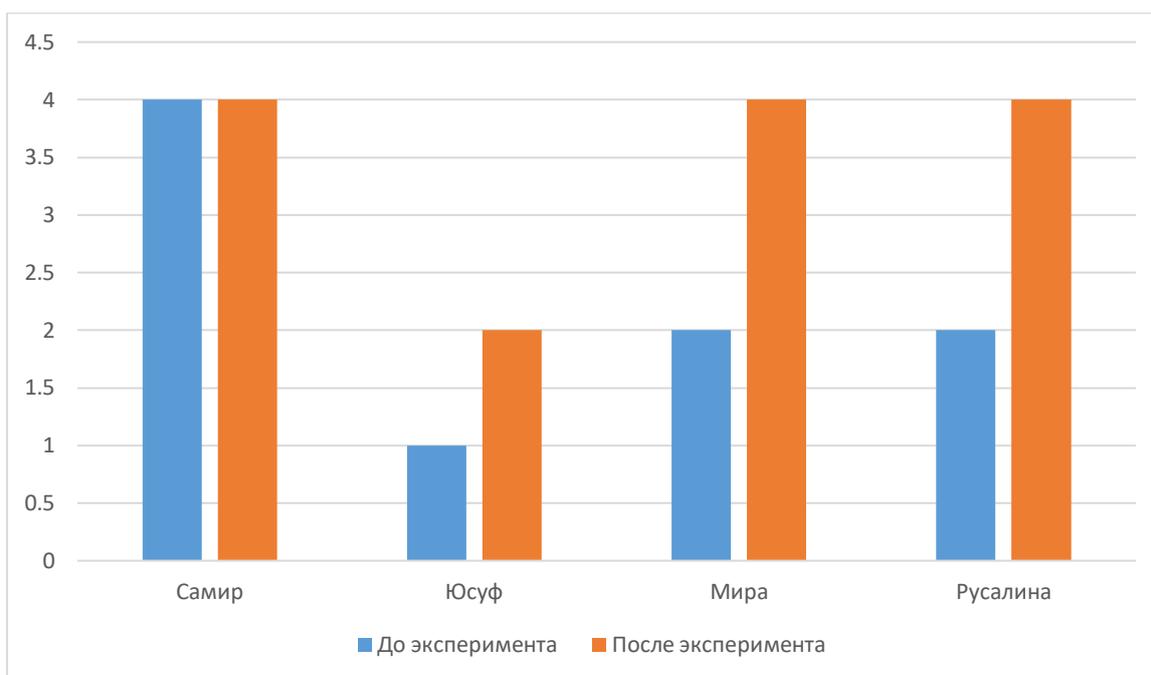


Рис. 4. – Сравнительный результат изучения активного и пассивного словаря

Дети называли слова различных лексических групп, называли предметы, не часто встречающиеся в повседневной жизни. Задание на подбор обобщающих понятий и группировка слов далось дошкольникам намного легче, чем на констатирующем этапе эксперимента.

У дошкольников сформировано представление о временах года: дети смогли называть признаки, разных времен года.

Детям предлагалось назвать лишнее слово в серии из трех слов. При назывании семантически близких и семантически далеких существительных ошибок не наблюдалось.

Исследование лексической системности включало изучение вербальных ассоциаций, классификацию предметов: классификация далеких по значению предметов, классификация близких по значению предметов, группировка слов. По данным направлениям анализ показал более высокие результаты, чем на констатирующем этапе эксперимента.

В данной таблице представлены результаты изучения антонимии и синонимии. У двоих обучающихся изменился уровень с ниже среднего на средний уровень. У одного обучающегося уровень изменился со среднего на уровень выше среднего. Данные двух экспериментов представлены на рисунке 2.

Таблица 7 – Результаты изучения антонимии

Имя	Баллы
Самир	3 балла (уровень выше среднего) – правильное выполнение 9-11 заданий.
Юсуф	2 балла (средний уровень) - правильное выполнение 6-8 заданий.
Мира	3 балл (уровень выше среднего) – правильное выполнение 6-8 заданий.
Русалина	2 балла (средний уровень) – правильное выполнение 6-8 заданий.

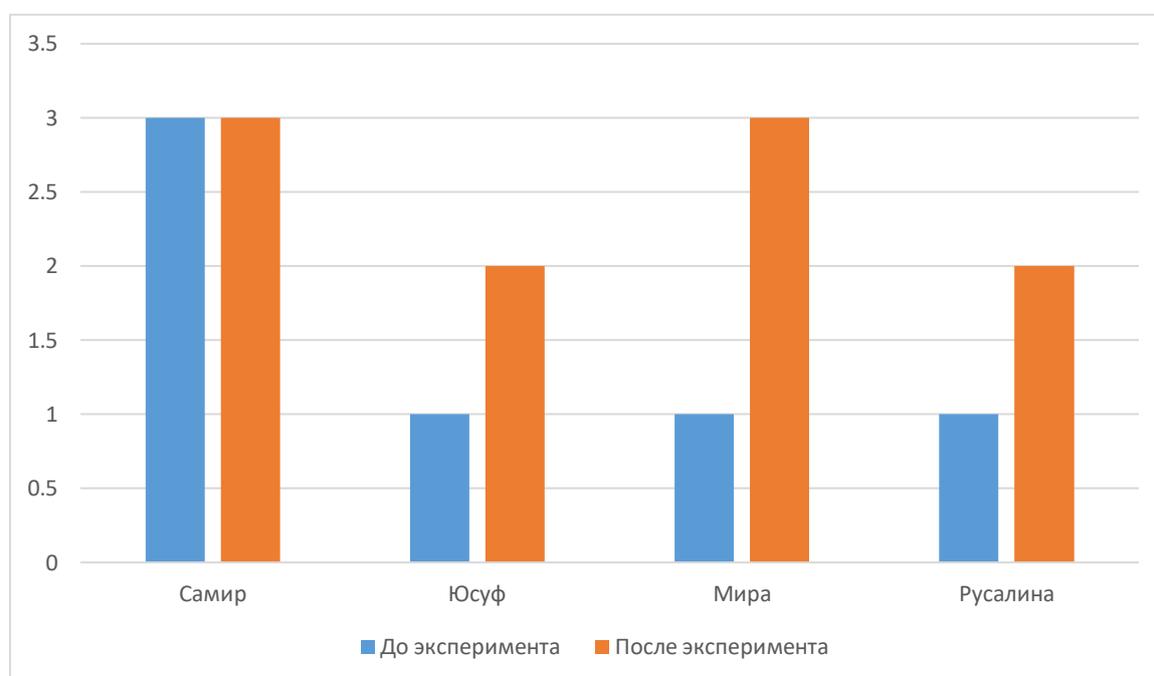


Рис. 5. – Сравнительный результат изучения антонимии

При изучении значения слова ребенку необходимо было объяснить 10 существительных, являющихся обобщающими понятиями; 10 существительных конкретного значения; 10 прилагательных; 10 глаголов. В рамках данного направления учащимся необходимо было объяснить значение слова, составляя грамматически правильное предложение,

отвечать на заданные вопросы полным ответом. Данные двух экспериментов представлены на рисунке 3.

Таблица 8 – Результаты выполнения заданий (изучение значения слова)

Имя	Баллы
Самир	3 балла (высокий уровень) – правильное всех заданий.
Юсуф	2 балла (средний уровень) – правильное выполнение 6-8 заданий.
Мира	3 балла (высокий уровень) – правильное всех заданий.
Русалина	3 балла (высокий уровень) – правильное всех заданий.

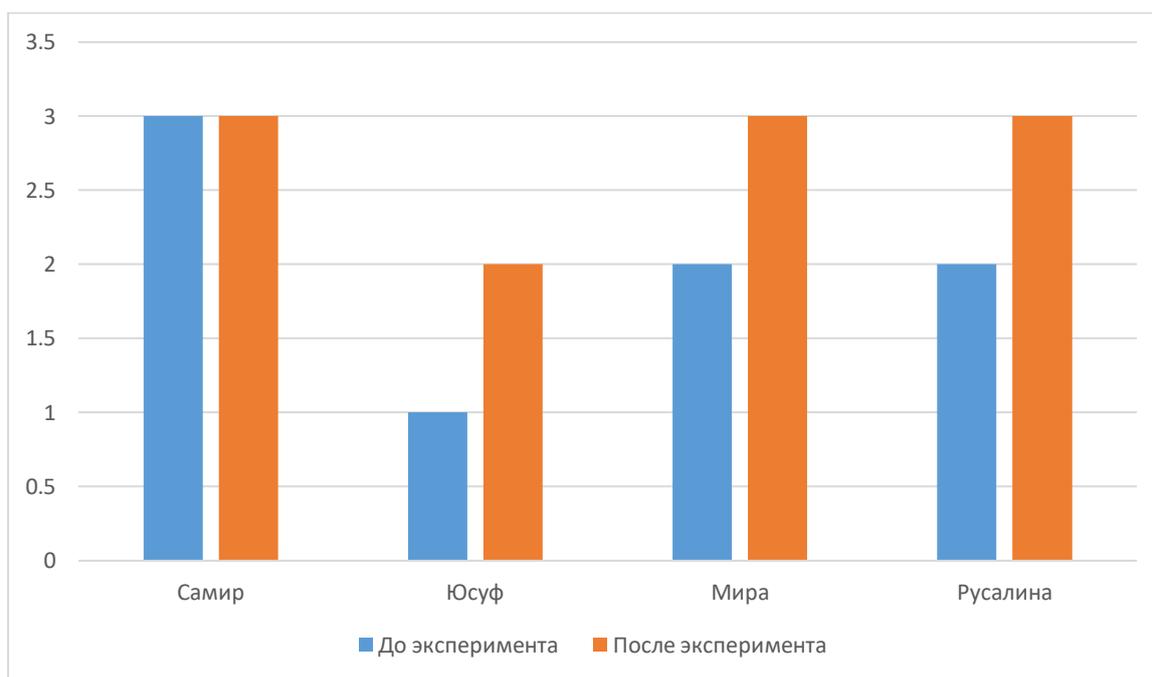


Рис. 6. – Сравнительный результат выполнения заданий (изучение значения слова)

Выполнение заданий на дополнение предложений выполнялось детьми значительно быстрее и грамматически верно. По полученным результатам, представленным на рисунке 4, мы видим, что у всех детей произошли положительные изменения.

Таблица 9 – Результаты выполнения заданий

Имя	Баллы
Самир	3 балла (высокий уровень) – правильное выполнение 9-11 заданий.
Юсуф	2 балла (средний уровень) - правильное выполнение 6-8 заданий.

Мира	3 балла (высокий уровень) – правильное выполнение 9-11 заданий.
Русалина	3 балла (высокий уровень) – правильное выполнение 9-11 заданий.

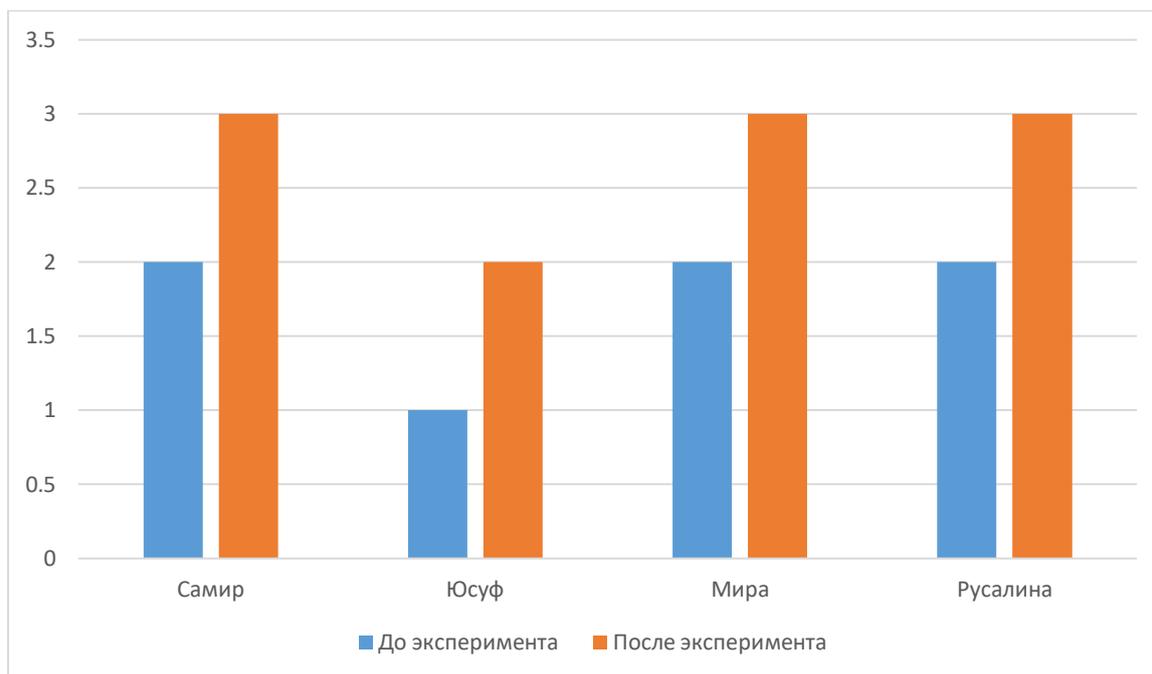


Рис. 7. – Сравнительный результат выполнения заданий (дополнение предложений)

*Анализ результатов* изучения грамматической стороны речи.

При проведении контрольного этапа эксперимента, проверялись такие направления как: понимание обращенной речи, понимание предложно-падежной системы, навыки словоизменения, словообразования.

По итогам проведения повторного исследования по направлению понимание предложно падежной системы, мы получили следующие результаты: уменьшилось количество ошибок в употреблении родительного, творительного, предложного падежей.

Словообразовательные навыки улучшились у Юсуфа, Мира, Русалины – стали образовывать уменьшительно-ласкательные формы слов, образование притяжательных прилагательных. При изменении прилагательных по родам дети также допускают ошибки согласования, но

уже в большей степени сформирован навык самокоррекции.

При изменении существительных по числам у Юсуфа наблюдались ошибки, Самира, Миры и Русалины появилась положительная динамика.

При изучении навыков словообразования были выявлены следующие результаты. Дети использовали суффиксальный способ, приставочный способ, слияние двух основ, бессуффиксный, сложение. Речевая активность на русском языке значительно увеличилась.

Анализ полученных результатов показал, что достаточно понимает и словообразовательный принцип и пользуется им в активной речи только 1 ребёнок (Самир). 3 ребёнка (Юсуф, Мира и Русалина) владеют данным принципом на среднем уровне: иногда исправляют свои ошибки, могут заменять один способ другим.

Исходя из полученных данных, мы можем сделать вывод о том, что лексико-грамматический строй речи старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком, улучшился. После реализации специальных условий мы увидели рост уровня сформированности лексико-грамматического строя речи. Один учащийся (Самир) имеет высокий уровень, Мира и Русалина имеют уровень выше среднего, Юсуф на среднем уровне, что говорит нам о положительной динамике и об успешности проведенной коррекционной работы.

После разработки и реализации специальных условий формирования лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком, в процессе психолого-педагогического сопровождения мы отметили качественные изменения. Таким образом, результаты нашего эксперимента свидетельствуют о достижении поставленной цели и успешном выполнении всех поставленных задач. Наша гипотеза была подтверждена.

Дети, участвующие в эксперименте, в полной мере социализированы в

новом для них поликультурном обществе, в достаточной мере сформированы коммуникативные навыки (употребление этикетных в соответствии с ситуацией общения, понимание обращенной к ним речи) – использование принципа коммуникативной направленности обучения. У детей формируется навык ориентировки в изменяющейся ситуации общения – подбор необходимый слов и грамматических конструкций.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Психолого-педагогическое сопровождение детей, овладевающих русским (неродным) языком в дошкольных образовательных организациях в современной системе образования актуально, так как в дошкольном возрасте можно более успешно преодолеть трудности овладения русским языком.

Контингент детей, которые усваивают языковую систему неродного языка разнообразен. Дети имеют разный уровень владения русским языком, что отражается на развитии речевой коммуникации. Становлению лексико-грамматической стороны речи способствует развитие фонетических обобщений, фонематических процессов.

Развитие речи детей, овладевающих русским (неродным) языком, а также преодоление речевых нарушений, социализация и адаптация детей длительный и сложный процесс, он протекает тяжелее из-за недоразвития каждого из компонентов языковой системы.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал несформированность лексико-грамматического строя речи детей, овладевающих русским (неродным) языком, которая проявлялась в затруднении актуализации лексических единиц, в их неточном употреблении; в недостаточном владении навыками словообразования и словоизменения.

С целью формирования лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком, нами было разработано содержание специальных условий психолого-педагогического сопровождения данной группы детей. Предложенные условия определяли особенность организации специальной работы по

формированию лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком; специальные методы и приёмы; разработку плана взаимодействия всех специалистов психолого-педагогического сопровождения по сопровождению учащихся в процессе коррекционной работы, а также включение родителей в совместную работу.

Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику в развитии лексико-грамматического строя речи старших дошкольников, овладевающих русским (неродным) языком. Результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод об эффективности реализованных нами специальных условий в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Практическая значимость исследовательской работы заключается в том, что разработанное содержание специальных условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста, овладевающих русским (неродным) языком, в процессе формирования лексико-грамматического строя были апробированы и могут применяться в практической деятельности учителей-логопедов, педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Таким образом, все вышеизложенное позволяет утверждать, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза подтверждена.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс] : учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-7186-0932-5.
2. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи : методическое пособие / А. Г. Арушанова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Мозаика-Синтез, 2005. – 296 с. – ISBN 5-86775-046-9.
3. Агранович, З. Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР / З. Е. Агранович. — СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. — 112 с. – ISBN 978-5-89814-112-7.
4. Безрукова, О. А. Грамматика русской речи : учебно-методическое пособие для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Ч. 1 / О. А. Безрукова. – Москва : Каисса, 2007. – 110 с. – ISBN 978-5-9901088-2-0.
5. Бодуэн де Куртенэ, И. А. Общее языкознание. Избранные труды / И. А. Бодуэн де Куртенэ. // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — 2024. – URL: <https://urait.ru/bcode/538597> (дата обращения: 02.10.2024).
6. Бызов, Е.А: Педагогическое сопровождение как неотъемлемая часть образовательного процесса : материалы 23-й Международной научно-практической конференции, 24–25 апреля 2018 г., г. Екатеринбург. – Екатеринбург : Издательство РГПИУ, 2018. – 356 с. – ISBN: 978-5-8050-0650-1.

7. Виноградова, Н. Ф. Работа с детьми особых образовательных потребностей : метод. рекомендации. – Москва : Наука, 2021. – 19 с.
8. Васильева, В. С. Использование информационных технологий в коррекции нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) : учебно-методическое пособие / В. С. Васильева, Е. Г. Гущина ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Южно-Уральский научный центр Российской академии образования (РАО). – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 110 с. ISBN 978-5-907408-63-0.
9. Волкова, Л. С. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Л. С. Волкова. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 680 с. – ISBN 5-691-00128-0.
10. Волкова, Л. С. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) : учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений / Л. С. Волкова, В. И. Селиверстова. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 560 с. – ISBN 5-691-00070-5.
11. Выготский, Л. С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте / Л. С. Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения : сборник статей. – Москва; Ленинград : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. – С. 53-72.
12. Гаркуша, Ю. Ф. Социальная адаптация и интеграция детей с особыми образовательными потребностями : методическое пособие / Ю. Ф. Гаркуша, Г. Н. Кувшинова. – Москва : В. Секачев, 2008. – 129 с. – ISBN 978-5-88923-137-0.

13. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс, 2007. – 470 с. – ISBN 978-5-89814-379-4.
14. Гвоздев, А. Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка / А. Н. Гвоздев, С. И. Абакумов. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. – 267 с.
15. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. Ч. 3 / В. И. Даль. – Москва : Издание Общества любителей российской словесности, учрежденного при Императорском Московском университете, 1865. – 508 с.
16. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – 2-е издание, переработанное – Москва : Просвещение, 1990. – 239 с. – ISBN 5-09-001259-8.
17. Зборовский, Г. Е. Обучение детей мигрантов как проблема их социальной адаптации // Социологические исследования. / Г. Е. Зборовский, Е. А. Щуклина – Москва : Наука, 2013. – № 2. – С. 80–91. – ISBN 0132-1625.
18. Захарова, А. В. К вопросу о развитии грамматического строя речи у детей дошкольного возраста : Овладение категорией падежа имени существительного : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.00 / Захарова Аида Васильевна – Москва, 1955. – 236 с.
19. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 279 с. – ISBN 978-5-691-00179-6.
20. Иншакова, О. Б. Особенности формирования лексики у детей-билингвов. Тезисы XIV международного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. Языковое сознание: устоявшееся и спорное / О.Б. Иншакова, Е. О. Голикова – Москва: Институт языкознания РАН, 2003. – 322 с.

21. Касенова, Н. Н. Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях : учебно-методическое пособие / Н. Н. Касенова, О. В. Мусатова, Г. К. Джурабаева. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2020. – 198 с. – ISBN 978-5-00104-511-3.

22. Кондратенко, И. Ю. Проблема усвоения системы лексических значений у дошкольников с общим недоразвитием речи, отражающих их эмоциональное состояние и оценки / И. Ю. Кондратенко. – Москва : Дефектология, 2001. – 47 с. – ISBN: 5-89815-751-4.

23. Ковшиков, В. А. Психоллингвистика. Теория речевой деятельности : учеб. пособие для студ. педвузов / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. – Москва : АСТ Астрель, 2007. – 318 с. – ISBN 5-17-040766-1.

24. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Издательство Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург), 2014. – 99 с. – ISBN: 5-8064-351-3.

25. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2001. – 224 с. – ISBN 5-94033-033-9.

26. Лалаева, Р. И. Логопатопсихология : учебное пособие для студентов / Р. И. Лалаева, С. Н. Шаховская. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 462 с. – ISBN 978-5-691-01726-1.

27. Леденева В. Ю. Социальная адаптация и интеграция мигрантов в современном российском обществе : автореферат дис. ... доктора социологических наук : 22.00.04 / Леденева Виктория Юрьевна ; Рос. акад. нар. хоз-ва и гос. службы при Президенте РФ. – Москва, 2014. – 44 с.

28. Лагутина, А.В. Особенности коррекции речевого недоразвития у детей с неродным русским языком / А. В. Лагутина // III-я Международная научно-практическая конференция “Логопедия вчера, сегодня, завтра: традиции и инновации”. – Москва: Изд-во Логомаг, 2017. – С.152-156.

29. Матросова, Т. А. Нарушение лексического строя речи и пути их коррекции у дошкольников пяти-шести лет с общим недоразвитием речи / Т. А. Матросова, Е. Е. Балашова // Школьный логопед. – 2011. – № 3. – С. 3-13.

30. Панасенкова, М. М. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования в ДОО : учеб. пос. / М. М. Панасенкова, И. Н. Микулан, Е. А. Скорик, Н. А. Мезенцева. – Ставрополь : СКIRO ПК и ПРО, 2019. – 182 с.

31. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 N 1028 Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования (Зарегистрировано в Минюсте России 28.12.2022 N 71847) >Федеральная образовательная программа дошкольного образования> III. Содержательный раздел Федеральной программы. Статьи: 27.1., 28.7.1., 28.8., 28.8.1., 28.8.2.

32. Раскалинос, В. Н. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса Вектор науки Тольяттинского государственного университета / В. Н. Раскалинос // Педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С. 11-15.

33. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников : учеб.-метод. пособие / Ф. А. Сохин. – Москва : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2005. – 223 с. – ISBN 5-89502-754-7.

34. Сергеева, О. Е. Веселые шаги : обучаем дошкольников рус. яз. как иностр. / О. Е. Сергеева. – Москва : Рус. яз. Курсы, 2005 – 182 с. –ISBN 5-88337-069-1.

35. Субботина, Л. Г. Модель взаимодействия субъектов учебно-образовательного процесса в психолого-педагогическом сопровождении учащихся / Л. Г. Субботина // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 25. – С. 120 – 125.
36. Трубайчук, Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе: монография / Л. В. Трубайчук. – Челябинск: изд-во ЧИПКРО, 2014. – 204 с. – ISBN 975-5-503-00155-6.
37. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – Москва: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. – 236 с. – ISBN 5-89939-033-6.
38. Филичева, Т. Б. Дидактические материалы для обследования и формирования речи детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : Дрофа, 2009. – 96 с. – ISBN 978-5-358-04486-9.
39. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. – 2-е изд., стер. – Москва : Дрофа, 2010. – 189 с. – ISBN 978-5-358-08661-6.
40. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон №273-ФЗ: принят Госдумой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – URL:[http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 11.02.2024).
41. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с. – ISBN 5-691-00527-8.
42. Чиркина, Г. В. Особенности логопедических занятий с детьми, овладевающими русским (неродным) языком / Г. В. Чиркина, А. В.

Лагутина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 8. – С. 17-23.

43. Чиркина, Г. В. Преодоление речевого недоразвития у детей с неродным русским языком / Г.В. Чиркина, А.В. Лагутина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – №1. – С. 24-28.

44. Чиркина, Г. В. Программа логопедической работы по преодолению речевых нарушений у детей, овладевающих русским (неродным) языком / Г. В. Чиркина, А. В. Лагутина. – 4-е изд.. – Москва : Просвещение, 2014. – С. 139-204.

45. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми : Учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. классов, студентов пед. училищ – 2-е изд., испр. – Москва : АРКТИ, 2003. – 239 с. – ISBN 5-89415-246-1.

46. Шипицына, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицына, М. А. Жданова, Е. И. Казакова. – Москва : Владос, 2003. – 528 с. – ISBN 5-691-00921-4.

47. Шипицына, Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л. М. Шипицына, А. А. Хилько, Ю. С. Галлямова, – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 240 с. – ISBN 5-9268-0172-9.

48. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность Л. В. Щерба. – Ленинград: Наука. Ленингр. отд-ние, 1974. – 427 с.

49. Щербак, С. Г. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с нарушениями речи в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного образования : методические рекомендации. – Челябинск : Изд-во Южно-Урал. гос. гум.-пед. ун-та, 2016. – 43 с.

50. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 358 с. – ISBN 5-691-00256-2.

51. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи детей : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / В. И. Яшина, М. М. Алексеева. – Москва : Академия, 2013. – 448 с.

# ПРИЛОЖЕНИЕ

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Успешное сопровождение детей, овладевающих русским (неродным) языком, требует внимание к их уникальным потребностям и особенностям, а также сотрудничества между всеми участниками психолого-педагогического сопровождения. С учетом этих условий дети-мигранты могут успешно адаптироваться в детском саду, развиваться и обучаться в новой среде. Это также способствует созданию более разнообразного и культурного богатого образовательного опыта для всех детей.

Методика изучения лексики Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой  
(Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В.)

Структура методики

1. Исследование объема активного и пассивного словаря.
2. Исследование лексической системности и структуры значения слова:
  - 2.1 Исследование вербальных ассоциаций.
  - 2.2 Исследование способности классифицировать предметы (по картинкам).
  - 2.3 Исследование способности группировать слова.
  - 2.4 Исследование синонимии.
  - 2.5 Исследование антонимии.
  - 2.6 Исследование антонимии в контексте.
  - 2.7 Исследования способности объяснять значение слова.
  - 2.8 Исследование способности добавления одного общего слова к двум словам.
  - 2.9 Исследование валентности глагола.
  - 2.10 Исследование способности к переименованию предметов.

## 2.11 Исследование способности дополнять предложения словом.

### Содержание методики

#### Исследование пассивного словаря

Процедура и инструкция: Экспериментатор дает следующую инструкцию: «Сейчас я буду называть слова, а ты постарайся правильно показать картинку». Далее предлагается показать среди других групп картинок, где, например, семья или дикие животные и т.д.

#### Исследование активного словаря

Процедура и инструкция: Перед началом исследования экспериментатор дает следующую инструкцию: «Сейчас я буду тебе показывать картинки, а ты постарайся их правильно назвать». При исследовании словаря прилагательных задается вопрос: «Это какой ...(цвет и т.д.)?» При исследовании словаря глаголов экспериментатор задает вопрос: «Что делает ...?» или «Как кричит...?» и т.д. Далее предлагается назвать одним словом группу картинок: «Как назвать одним словом эти картинки?»

#### Уровни оценки активного словаря

4 балла (высокий уровень) – правильное называние от 380 до 390 слов.

3 балла (уровень выше среднего) – правильное называние от 370 до 379 слов.

2 балла (средний уровень) – правильное называние от 340 до 369 слов.

1 балл (уровень ниже среднего) - правильное называние от 300 до 339 слов.

0 баллов (низкий уровень) - правильное называние менее 300 слов.

#### Исследование лексической системности и структуры значения слова

#### Исследование вербальных ассоциаций

#### Материал исследования:

Свободный ассоциативный эксперимент на слова: стол, посуда,

дерево, бабочка, собака, заяц, смелость, цвет, стоит, говорят, освещается, расти, петь, смеяться, падать, слезть, желтый, большой, высокий, узкий, хороший, громко, два, летящий.

Инструкция: «Я буду называть тебе слово, а ты в ответ как можно быстрее назови любое слово, которое вспомнишь».

Классификация предметов (по картинкам)

Материалом исследования служат предметные картинки.

Классификация далеких предметов

Мебель – насекомые: стол, диван, шкаф; паук, бабочка, жук.

Дикие животные – посуда: тигр, волк, заяц; чашка, тарелка, кастрюля.

Классификация близких по значению предметов Дикие и домашние животные: лиса, заяц, медведь; кошка, собака, корова.

Птицы – насекомые: синица, снегирь, воробей; стрекоза, бабочка, пчела.

Процедура и инструкция.

Детям дается набор из 6 картинок (вперемешку) и предлагается разложить картинки на 2 группы. Критерий классификации не называется.

Группировка слов

Материал исследования – семантически далекие и семантически близкие слова.

Существительные:

а) семантически далекие (стол, бабочка, диван; тигр, тарелка, кошка; ворона, шкаф, соловей; береза, облако, дерево);

б) семантически близкие (волк, собака, лиса; лимон, свекла, яблоко; сорока, бабочка, скворец; тарелка, стол, стакан).

Прилагательные:

а) семантически далекие (большой, желтый, маленький; хороший, деревянный, плохой; высокий, красный, низкий);

б) семантически близкие (высокий, большой, низкий; длинный, большой, короткий; высокий, маленький, низкий; большой, низкий, маленький; желтый, длинный, зеленый; тяжелый, длинный, легкий; круглый, большой, овальный).

Обращается внимание на то, что преобладает: аналогия или противопоставление.

Глаголы:

а) семантически далекие (стоит, растет, сидит; идет, цветет, бежит);

б) семантически близкие (выбежал, вышел, вылетел; налил, насорил, вылил; подбежал, вошел, подошел).

Процедура и инструкция.

Детям предлагается назвать лишнее слово в серии из 3 слов. Дается следующая инструкция: «Я буду называть тебе 3 слова, а ты скажи, какое слово из них лишнее».

Далее экспериментатор дает следующую инструкцию: «Объясни, почему это слово лишнее».

Подбор синонимов к словам

Материалом исследования служат следующие слова: Боец, здание, доктор, глядеть, шагать, торопиться, огромный, верный, радостный.

В случае затруднений предлагаются словосочетания глаголов и прилагательных с существительными.

Процедура и инструкция.

Экспериментатор называет слово и задает вопрос: «Как это можно назвать другим словом?»

В случае затруднений предлагаются глаголы и прилагательные в сочетании с существительными: глядеть в окно, шагать по улице, торопиться домой, огромный дом, праздничное платье, радостное настроение, верный ответ.

Уровни выполнения заданий на подбор синонимов

4 балла (высокий уровень) – правильное выполнение всех заданий.

3 балла (уровень выше среднего) – правильное выполнение 9-11 заданий.

2 балла (средний уровень) - правильное выполнение 6-8 заданий.

1 балл (уровень ниже среднего) - правильное выполнение 3-5 заданий.

0 баллов (низкий уровень) – неправильное выполнение всех заданий или правильное выполнение 1-2 заданий.

Подбор антонимов к словам

Материалом исследования служат следующие слова: Друг, печаль, день, поднимать, брат, говорить, смелый, холодный, легкий, медленно, высоко, близко.

Процедура и инструкция.

Ребенку дается следующая инструкция: «Я буду называть слова, а ты постарайся подобрать к каждому слово – слово «наоборот», т.е. слово - «неприятель».

Объяснение значения слова

Материал исследования: 10 существительных, являющихся обобщающими понятиями (овощи, фрукты, цветы, насекомые, дерево, посуда, мебель, одежда, обувь, животные); 10 существительных конкретного значения (свекла, яблоко, астра, паук, береза, тарелка, стол, шуба, туфли, кошка); 10 прилагательных (высокий, маленький, желтый, короткий, длинный, тяжелый, круглый, легкий, низкий, большой); 10 глаголов (идти, ползти, ехать, нести, вести, лезть, летать, тащить, торопиться, светить).

Процедура и инструкция.

Перед началом эксперимента экспериментатор говорит ребенку: «Незнайка не знает много слов. Объясни Незнайке, что значат слова,

которые я тебе назову». Далее экспериментатор называет слова и задает вопросы: «Что это?» (о существительных), «Какой это?» (о прилагательных), «Что значит?» (о глаголах).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Характеристика уровней развития речи детей, овладевающих русским (неродным) языком по программе Чиркиной Г.В.

Лексико-грамматическая правильность речи (на русском языке)
<p><i>Высокий уровень.</i> Ребенок допускает лексико-грамматические ошибки, но он сам их немедленно исправляет; умеет правильно выбрать необходимые предложно-падежные формы, использует в речи сложные грамматические структуры. Демонстрирует умение правильно согласовывать прилагательное с существительным в роде и числе, умение изменять глагол в настоящем времени по лицам. Простые по структуре высказывания грамматически правильны. Использует правильное интонационное оформление вопросов и ответов, просьб и восклицаний. Сформирован навык грамматической самокоррекции. Отдельные грамматические ошибки, встречающиеся в речи, не препятствуют общению.</p>
<p><i>Средний уровень.</i> Лексико-грамматические ошибки в речи ребенка затрудняют диалог, но не разрушают его. Ребенок правильно использует разные формы повелительного наклонения глагола при грамматическом оформлении просьбы, соотносимые с темой и форматом беседы, но только в пределах заученной темы. Наблюдаются регулярные ошибки согласования и управления.</p>
<p><i>Низкий уровень.</i> Встречается большое количество грамматических и синтаксических ошибок. Отмечается трудность в выборе правильной грамматической формы существительного, прилагательного и глагола. Ошибки повторяются почти в каждом высказывании. Навык грамматической самокоррекции не сформирован.</p>

## Коммуникативно-речевая активность

*Высокий уровень.* У ребенка почти нет проблем в понимании вопросов, он может поддерживать разговор на заданную тему, выражая свои мысли легко и свободно, использует широкий диапазон лексики при выражении своих мыслей, сложные предложения. Речевое поведение коммуникативно и когнитивно оправданно. Дошкольник может самостоятельно начать и закончить разговор, расспросить, дать информацию, побудить к действию, помочь собеседнику выразить свое мнение, спорить по различным вопросам и делать выводы; спонтанно реагировать на изменение речевого поведения партнера. Также к этому уровню относятся дети, у которых отмечается достаточная беглость и внятность русской речи, объем высказываний соответствует программным требованиям детского сада. Ребенок использует разнообразную лексику, не употребляет иноязычные слова, демонстрирует хороший уровень понимания заданий, однако иногда приходится стимулировать речевую активность — повторять вопрос; повышать громкость голоса, замедлять темп речи. Речевое поведение коммуникативно оправданно, но ребенок не всегда спонтанно реагирует на изменение речевого поведения партнера.

*Средний уровень.* Характерно общее понимание вопросов и желание участвовать в коммуникативно-речевых ситуациях, но при этом ребенок использует чрезвычайно упрощенные лексико-грамматические структуры для выражения своих мыслей. Он может определить необходимость той или иной информации и выразить свое мнение, используя простейшие языковые формы. У ребенка очень ограниченный лексический запас, который достаточен для обсуждения хорошо знакомой ситуации или темы. Требуется объяснения и пояснения некоторых вопросов. Ребенок часто делает неоправданные паузы и меняет тему беседы. Иногда нелогичен в своих высказываниях, часто сбивается на заученный текст, речевые

шаблоны.

*Низкий уровень.* Ребенок не может вести беседу на русском языке, лишь однословно отвечает на вопросы по очень простым бытовым темам, часто переспрашивает. Ответы его состоят из коротких фраз, в речевом высказывании используются заученные образцы. Ребенок владеет минимальным запасом русской лексики, но не умеет его коммуникативно приемлемо использовать в ответе. Речевое общение на русском языке не сформировано. Проявления коммуникативно-речевой активности у детей с разным уровнем владения русским неродным языком имеют также свою специфику в зависимости от формы речевого дефекта, влияющего на формирование коммуникативной функции речи.

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
«Детский сад № 457 г. Челябинска»

Заведующий МБДОУ «ДС № 457 г. Челябинска»

Утверждаю  
*Ирина* Н. И. Леонович

Циклограмма рабочего времени  
учителя-логопеда Поздесвой Т. П.  
на 2023–2024 учебный год

ДНИ НЕДЕЛИ	ЧАСЫ РАБОТЫ	ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПОНЕДЕЛЬНИК	9.00 – 9.30	Образовательная деятельность «Речевое развитие» (развитие лексико-грамматической стороны речи)
	9.40– 10.10	Сопровождение детей с ТНР в регламентированной образовательной деятельности «Художественно-эстетическое развитие» (прикладная деятельность)
	10.10–11.45	Совместная деятельность по коррекции нарушений речи
	11.45 – 12.10	Сопровождение детей с ТНР в регламентированной образовательной деятельности «Физическое развитие» (улица)
	12.10–13.00	Совместная деятельность по коррекции нарушений речи
ВТОРНИК	9.00 – 9.30	Сопровождение детей с ТНР в регламентированной образовательной деятельности «Познавательное развитие «ФЭМП»
	9.40 – 10.10	Регламентированная образовательная деятельность «Социально-коммуникативное развитие» (развитие связной речи)
	11.30–12.00	Сопровождение детей с ТНР в регламентированной образовательной деятельности «Художественно-эстетическое развитие» (музыка)
	12.00–13.00	Совместная деятельность по коррекции нарушений речи
СРЕДА	09.00–09.30	Регламентированная образовательная деятельность «Речевое развитие» (обучение грамоте)
	09.40 – 10.10	Сопровождение детей с ТНР в регламентированной образовательной деятельности «Познавательное развитие» (окружающий мир)
	10.10–11.30	Совместная деятельность по коррекции нарушений речи
	11.30–12.00	Сопровождение детей с ТНР в регламентированной образовательной деятельности «Физическое развитие»
	12.00 – 13.00	Совместная деятельность по коррекции нарушений речи
	17.00 – 18.00	Консультирование детей с ОВЗ, родителей детей с ОВЗ
ЧЕТВЕРГ	9.00 – 9.30	Регламентированная образовательная деятельность «Речевое развитие» (предложно-падежные конструкции)
	9.40– 10.10	Сопровождение детей с ТНР в регламентированной образовательной деятельности «Познавательное развитие «ФЭМП»
	11.30 – 12.00	Сопровождение детей с ТНР в регламентированной образовательной деятельности «Художественно-эстетическое развитие» (музыка)
	12.00 –13.00	Совместная деятельность по коррекции нарушений речи
ПЯТНИЦА	9.00 – 9.30	Сопровождение детей с ТНР в регламентированной образовательной деятельности «Художественно-эстетическое развитие» (прикладная

	деятельность)
9.40 –10.10	Сопровождение детей с ТНР в регламентированной образовательной деятельности «Познавательное развитие» (окружающий мир)
10.10 – 11.40	Совместная деятельность по коррекции нарушений речи
11.40–12.10	Сопровождение детей с ТНР в регламентированной образовательной деятельности «Физическое развитие» (улица)
12.10 –13.00	Совместная деятельность по коррекции нарушений речи

Протокол обследования активного и пассивного словаря.

	Существительные		Глаголы		Прилагательные	
	пассивный словарь	активный словарь	пассивный словарь	активный словарь	пассивный словарь	активный словарь
Самир	Инструменты. Времена года: радуга. Профессии. Фрукты. Овощи. Птицы. Насекомые. Ягоды. Семья. Игрушки. Домашние животные (фермерские). Части тела.	Внучка, брат, сестра. Кубик, мячик, пирамидка, барабан, мишка. Коза, лошадь, цыпленок, корова, зайчик, свинка, овечка. Шуруповерт, молоточек, пила, топор, рулетка, щипцы, плоскозубцы, отвертка, гаечный ключ. Радуга в левом верхнем углу. Профессии: работать полицейским, лететь на космос (космонавтик), тушить пожар		Весной нужно все равно ходить в штанишках и кофточке и шапочку, потому что клещи. Самые опасные кровопийцы Люди веселятся, плывут, летят, едут. Мальчик встает, ест, моется, занимается спортом, идет в школу. Девочки делают свою		Тепло, холодно.

		(пожарный), футболист, фотографируль- щик, теннисист. У пчелы – улей, у паука – паутина, белый медведь живет на льдине, бурый медведь живет в берлоге; белка живет в дупле; рыба живет в озере. Черная смородина на вкус сладкая.		фантазию, они поют, танцуют, делают трюки, читают. Мальчик катается на скейте, на голове шлем, чтобы для безопасно- сти.	
Юсуф	Времена года, профессии, овощи	Лето, зима; капуста, лук; повар, водитель			Холодно, тепло.
Мира	Овощи, инструменты, профессии, фрукты, ягоды. Времена года.	Повар, парикмахер. Повар готовит, ему нужен фартук. Капуста зеленая. Черная смородина – вкусная, кислая. Помидор. Собака.		Петь, рисовать, читать, играть, ехать на велосипеде, лететь на воздушном шаре, плывет корабль,	Высокий, большой низкий. Длинный большой, короткий.

		<p>Скворец. Радуга бывает, когда солнышко светит. Улей – там живет пчела.</p> <p>Зимой можно покататься на лыжах, санках и на сноуборде.</p> <p>Части тела.</p> <p>Родители\семья: дедушка, мальчик, мужчина, бабушка.</p> <p>Часы, шкаф, стол, часы, чайник.</p> <p>Радужные стены.</p>		<p>ребенок плавает.</p>		
Русалина	<p>Овощи, инструменты, профессии, фрукты, ягоды.</p> <p>Профессии.</p> <p>Насекомые.</p> <p>Времена года.</p>	<p>Абрикос. Паук – паутина евоная. Белка и рядом с ней – дуб (дупло).</p> <p>Лук – кислый, от него плачем.</p> <p>Скворечник.</p> <p>Радуга бывает после дождя.</p>		<p>Выбежал, вышел, вылетел.</p> <p>Растет, сидит, стоит.</p>		<p>Большой, желтый, маленький.</p> <p>Длинный большой короткий.</p>

		<p>Медвежонок, верблюду. Мы видели в зоопарке медведя.</p> <p>Цифры, овощи, домашние животные: зайчик, свинья, лошадка, овечка, цыпленок, корова.</p> <p>Игрушки: медвежонок, уточка, барабан, кубики, пирамидка.</p> <p>Фрукты: яблоко, груша, банан, апельсин, мандарин.</p>				
--	--	--	--	--	--	--

### Протокол обследования лексической системности

	Исследование вербальных ассоциаций	Классификация далеких предметов.	Классификация близких по значению предметов	Группировка слов
Самир	Посуда – посуды, чашки, кружки,	Мебель – насекомые: стол,	Дикие и домашние	Существитель ные:

	<p>кастрюли.</p> <p>Дерево – береза, ель, клен, слива, рябина, дикая яблоня.</p> <p>Бабочка – павлиний глаз.</p> <p>Собака – рыжая, черная, белая.</p> <p>Цвет – красный, розовый, черный, желтый, синий, темный, оранжевый.</p> <p>Большой – дом, дерево, окно</p>	<p>диван, шкаф;</p> <p>паук, бабочка, жук.</p> <p>Дикие животные – посуда: тигр, волк, заяц; чашка, тарелка, кастрюля.</p>	<p>животные: лиса, заяц, медведь; кошка, собака, корова.</p> <p>Птицы –</p> <p>насекомые: синица, снегирь, воробей; стрекоза, бабочка, пчела.</p>	<p>семантически далекие (стол, бабочка, диван; тигр, тарелка, кошка; ворона, шкаф, соловей).</p> <p>семантически близкие (волк, собака, лиса; лимон, свекла, яблоко; сорока, бабочка, скворец;)</p> <p>Прилагательные:</p> <p>семантически близкие (высокий, большой, низкий; длинный, большой, короткий; круглый, большой, овальный).</p> <p>Глаголы:</p> <p>семантически далекие (стоит,</p>
--	---	--	---	--

				растет, сидит; идет, цветет, бежит).
Юсуф	Не смог подобрать ассоциации, или звукоподражал названным словам	Мебель – насекомые: стол, диван, шкаф; паук, бабочка, жук.	Дикие и домашние животные: лиса, заяц, медведь; кошка, собака, корова.	Прилагательные: семантически далекие (большой, желтый, маленький; хороший, деревянный, плохой. семантически близкие (высокий, большой, низкий; длинный, большой, короткий; высокий, маленький, низкий).
Мира	смеяться – начала смеяться; цвет – желтый; посуда – голубой, чайник; собака – начала изображать лай собаки; большой – слон; желтый – банан;	Мебель – насекомые: стол, диван, шкаф; паук, бабочка, жук. Дикие животные – посуда: тигр, волк, заяц;	Дикие и домашние животные: лиса, заяц, медведь; Птицы – насекомые: синица, снегирь, воробей;	семантически близкие (волк, собака, лиса; лимон, свекла, яблоко; сорока, бабочка, скворец;

	громко – говорим громко;	чашка, тарелка, кастрюля.	стрекоза, бабочка, пчела.	тарелка, стол, стакан).
Русалина	стол – стул; цвет – фиолетовый; посуда – кастрюля; собака – далматинец; большой – лошадь; желтый – апельсин; громко – гром;	Мебель – насекомые: стол, диван, шкаф; паук, бабочка, жук.	Птицы – насекомые: синица, снегирь, воробей; стрекоза, бабочка, пчела.	семантически далекие (стол, бабочка, диван; тигр, тарелка, кошка; ворона, шкаф, соловей;

### Протокол обследования антонимии и синонимии.

	Подбор синонимов	Подбор антонимов	Подбор антонимов к слову в тексте
Самир	Доктор – доктора. Огромный – маленький. Верный – неверный. Радостный – веселый.	Друг – не друг. Высоко – низко. Печаль – веселье, радость. День – вечер. Поднимать – не понимать, опускать. Братъ – убрать. Смелый – трусливый.	Холодный день – горячий день. Холодная вода в кастрюле – горячая вода в кастрюле. Холодный зимний день – теплый летний день.
Юсуф	Огромный – большой. Радостный – веселый.	Друг – друг. День – ночь.	Не справился с заданиями.
Мира	Радостный – грустный	День – ночь. Друг – предатель	Не справилась с заданиями.
Русалина	Радостный – веселый. Доктор - ...	Друг – не друг. Смелый – смелее. День – ночь. Высоко – низко.	Не справилась с заданиями.

### Протокол обследования грамматической стороны речи.

	Существительные	Глаголы	Прилагательные
--	-----------------	---------	----------------

Самир	<p>Большинство предметов мебели.</p> <p>Кошка одно – много котят.</p>	<p>Домик, деревья, солдаты с самолетами; животные: лиса, еж, заяц, курица, гусь, белочка, собачка, медведь, гребешок у петуха; машина, колеса; работает молотком, топором, пилой. Мяч, яблоко, майка, роза, флаг, кресло.</p> <p>Бабочка, тюльпан – много тюльпанов.</p> <p>Лампа – лампы.</p> <p>Яйцо –</p>	<p>Поливать цветы.</p> <p>Задвинуть – выдвинуть.</p>	<p>Маршируют, кормит, мальчик хочет починить ножку у стульчика.</p> <p>Девочка мечтает о ....</p> <p>Выпадает очко на игре (если у одного больше очно, тогда он выигрывает).</p> <p>Ехать – приехать, уехать. Идем – пришли, ушли.</p> <p>Развязываю шнурки.</p> <p>Приклеивать – отклеивается.</p>	<p>Красный, желтый, синий, голубой, зеленый.</p> <p>Большая пуговка,</p>
-------	---	--	--	---	--

		яичко (яйца). Ухо – уши.				
Юсуф	бытовые сущ. В каком городе ты живешь? – Проспект Победы, 30 ... . Кот идет к дому. Кот перед домом. Кот под крыльцом (кот под крышей). Кот за домом – не показал. Гребешок не знает. Насекомые, предметы мебели. Цветы. Цветочный праздник – 8 марта. Кого в группе больше (В группе	Кошка, солнышко, дерево. Кот на крыше. Кот вылезает из трубы. Самолет летит. Самолеты летят. Ракеты летят. Заяц, ежик, лиса. Машина без колесо (нет колесы). У стола не хватает ног. У петушка не хватает волосы. Кот – котяты, кОты. Кровать – кроватьI. Это свет	Поливать цветы. Цветы поливают ...	Вылезает, летит, летят, маршируют. Девочка дает корм. Девочка всех покормила. Мальчик нарисовал белка, собаку, медведя. Мальчик работает с пилой, работает с топОром, молотком. Девочка мечтает от игрушек, от медвежонка, мечтает о куклами. Я мечтаю, чтобы с мамой мы были в парке. Я был в		Желтая майкой, желтава мяч, желтая мяч, желтое яблоко. Красный роза. Синяя чемодан (сумка). Флаг красный. Синий автобус. Маленькая кресло. Синее полотенце. Деревянный. Железный. Зима мягкая (снежная). Творог – творожная запеканка. Большой ключик. Маленькая пуговица

	<p>много девочек и много мальчиков). Нарисовано три предмета (карандаш, яблоко, тетрадь) – сколько предметов нарисовано? Ответ: 7. Лейка.</p>	<p>(лампа). Гриб – грибы. Стол – столы. Гнездо – гнезды. Яйцо – яйца. Уша – уши.</p>		<p>парке на каруселями. Девочка смотрит под окно (смотрит в окно). Завязать шнурки - .... Приклеить – убрать. Приклеить – открыть. Включить – выключить. Задвинуть стул – выдвинуть. Принести – принес.</p>	<p>(пуговка). Звезда – звездочка.</p>
Мира	<p>Кот несет букет своей жене.</p>	<p>Котята, дом, солнце, деревья. Кошка в доме. Кот за домом. Кот в трубе. Кот на крыше помогает другому коту. Кот</p>		<p>Самолет летит. Ракета летит. Ракеты летят. Танкисты идут (летчики). Стол без ножки стоять не может. Девочка дает корм петуху,</p>	<p>Красный, очень четкий рисунок. Синяя сумка, желтый мяч. Красный мяч. Синий автобус. Красное сиденье (кресло). Голубое</p>

		<p>под крыльцом. Лисичка, ежик. Петух без гребешка. Машина без колеса. Лампа для чтения и писать. Гнездо – гнезда. Письмо – письма. Яйцо – яйца. Ухо – уши.</p>		<p>курочке, гусю. Мальчик работает пила. Девочка мечтает о платье, о мишке, о кукле. У меня три желания, я мечтаю, чтобы я была взрослой, всегда умная, любила писать, и всегда была деняк, я хочу быть богатой и себе далматинца.</p>		<p>полотенце.</p>
Русалина	Кот идет к дому.	<p>Котята, дом, солнце, деревья. Кот перед домом. Кот за домом. Кот в трубе.</p>		<p>Самолеты летят. Ракета летит. Три солдата идет. Мальчик нарисовал белку, собаку,</p>		<p>Майка желтая, роза белого/красного. Красный мяч. Голубой автобус.</p>

	<p>Кот залез в трубу, чтобы посмотреть на кошек. Кот на крыше. Кот под крыльцом – это его домик.</p> <p>Петух без ... (гребешок не знает).</p> <p>Машина без одного колеса.</p> <p>Стол без ножки.</p> <p>Кровать – кровати.</p> <p>Лампа для чтения.</p> <p>Гнездо – гнезда.</p> <p>Письмо – письма.</p> <p>Яйцо – яйца. Ухо – уши.</p>		<p>медведя.</p> <p>Мальчик работает пилой, топОром.</p> <p>Девочка мечтает о медведе. Я мечтаю о собаке.</p>	<p>Желтое яблоко.</p> <p>Красный диван (кресло).</p> <p>Голубое полотенце.</p>
--	--	--	--	--