



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

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Преодоление затруднений формирования навыков чтения  
детей мигрантов**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**

44.04.01 Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Педагогика и методика начального образования»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

70,5 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 16 » января 2025 г.

зав. кафедрой ППиПМ

Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-308-214-2-1

Санина Анастасия Валерьевна

Научный руководитель:

Канд. пед. наук, доцент,

Забродина Инга Викторовна

Челябинск

2025

## Содержание

<u>ВВЕДЕНИЕ</u> .....	3
<u>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ</u> .....	7
<u>1.1 Навык чтения как основа учебной деятельности</u> .....	7
<u>1.2 Особенности развития речи и когнитивных процессов у детей мигрантов</u> .....	18
<u>1.3 Анализ современных подходов к обучению чтению детей мигрантов</u> .....	22
<u>Выводы по главе 1</u> .....	26
<u>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ЗАТРУДНЕНИЙ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ</u> .....	30
<u>2.1 Диагностика уровня сформированности навыка чтения как межпредметного умения у младших школьников</u> .....	30
<u>2.2 Программа внеурочной деятельности по преодолению затруднений формирования навыка чтения у детей мигрантов</u> .....	32
<u>Выводы по главе 2</u> .....	37
<u>ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ И ИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ</u> .....	39
<u>3.1 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента</u> .....	39
<u>3.2 Анализ результатов контрольного этапа эксперимента</u> .....	41
<u>Выводы по главе 3</u> .....	43
<u>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</u> .....	45
<u>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ</u> .....	49
<u>ПРИЛОЖЕНИЕ А</u> .....	56
<u>ПРИЛОЖЕНИЕ Б</u> .....	61

## ВВЕДЕНИЕ

По данным Федеральной службы государственной статистики в 2019 году в Челябинскую область из стран СНГ прибыли 15 222 человека, в 2020 году – 11 848 человек, в 2021 году – 13 454 человек, в 2022 году – 15 454 человек, в 2023 году – 13 037 человек [51]. То есть в среднем с 2019 по 2023 годы в Челябинскую область прибывало из стран СНГ в среднем 14 070 мигрантов. И это только официальные данные. Миграционная служба регулярно проводит рейды по проверке мигрантов, проживающих на территории РФ, и регулярно выявляет нарушения.

Для большинства приехавших людей русский язык не является родным, и уровень владения русским языком часто низкий. Люди из стран бывшего СНГ приезжают семьями, с детьми разных возрастов. Кто-то из детей идет в дошкольные учреждения, и погружение в языковую среду позволяет им быстрее и лучше овладеть русским языком. А некоторые дети идут сразу в школу, кто-то в средние классы. Они изучают математику, физику, химию, биологию, не понимая даже общих фраз, не говоря о терминах.

Перед каждым учителем, столкнувшимся с необходимостью обучать детей с миграционной историей, встает вопрос: «Как учить ребенка, если он не говорит, не читает и не пишет на русском языке?» Серьезное противоречие между необходимостью учить детей мигрантов с одной стороны и низкий уровень владения таких детей русским языком, и, соответственно, навыками чтения на русском языке с другой стороны необходимо преодолевать. Специалистов, готовых учить этих детей русскому языку как иностранному, очень мало. Уроки русского языка как иностранного не предусмотрены в Федеральном государственном образовательном стандарте, соответственно не могут быть включены в учебный план. Выходом из сложившейся ситуации может стать программа внеурочной деятельности, предполагающая изучение русского языка как

иностранного. Но готовых рабочих инструментов (методик, разработанных программ внеурочной деятельности), которые могли бы применять на практике учителя начальной школы, немного.

Тема нашей работы: «Преодоление затруднений формирования навыка чтения у детей мигрантов», – на наш взгляд, является очень актуальной. Смысловое чтение на русском языке является основой обучения в школах в нашей стране. Разработка программы внеурочной деятельности, направленной на преодоление затруднений формирования навыка чтения у детей мигрантов, может помочь преодолеть противоречие между необходимостью и возможностью обучения детей мигрантов в российских школах. Именно возможности внеурочной деятельности, на наш взгляд, наилучшим образом обеспечивают достижение поставленной цели.

Вопросами обучения русскому языку как иностранному занимались М. Н. Вятютнев [11], Е. В. Какорина, Л. В. Костылёва, Т. В. Савченко [22], И. П. Лысакова [35], О. Е. Сергеева [47].

**Актуальность** исследования заключается в следующем. По данным Федеральной службы государственной статистики ежегодно только в Челябинскую область прибывает не менее 10 тысяч мигрантов [52]. В их числе дети школьного возраста, которые идут обучаться в обычные российские школы, не приспособленные к работе с детьми, не говорящими на русском языке. В настоящий момент вопросами интеграции детей мигрантов в российское образовательное пространство занимается множество исследователей, но готовых методических решений недостаточно.

Учителям в школах нужны готовые программы работы с детьми мигрантами, которые позволят быстро сформировать базовые навыки обучения – говорение, чтение на русском языке.

Отсюда следуют **противоречия**: обучать детей мигрантов необходимо, но возможности выстроить процесс обучения нет, так как

дети просто не понимают объяснения учителя и суть учебного задания; при этом многие специалисты изучают вопросы адаптации детей мигрантов в российском образовательном пространстве, но эти работы разрознены, направлены в основном на социальную адаптацию; готовые программы работы с детьми мигрантов, направленные не только на социальную адаптацию, но и на овладение русским языком, формирование навыков чтения на русском языке требуют покупки учебных пособий, материального оснащения, что не всегда доступно образовательным организациям.

**Проблема** исследования: как преодолеть трудности формирования навыка чтения у детей мигрантов?

**Уточнение.** Мы будем рассматривать работу с младшими школьниками с миграционной историей средствами внеурочной деятельности.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность внедрения программы внеурочной деятельности, направленной на преодоления затруднений формирования навыков чтения у детей мигрантов.

**Объект** исследования: формирование навыков чтения детей мигрантов.

**Предмет** исследования: формирование навыков чтения детей мигрантов во внеурочной деятельности.

**Гипотеза:** если применить к детям с миграционной историей методы и приемы работы, применяемые при работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи, во внеурочной деятельности, то можно будет преодолеть некоторые затруднения формирования навыков чтения у детей мигрантов.

**Задачи** исследования:

1. Рассмотреть навык чтения как основу учебной деятельности.
2. Проанализировать особенности развития речи у детей

мигрантов и современные подходы к обучению чтению детей с миграционной историей.

3. Разработать программу внеурочной деятельности, направленную на преодоление затруднений формирования навыка чтения у детей мигрантов.

4. Апробировать программу внеурочной деятельности.

5. Оценить результаты апробации программы внеурочной деятельности.

Для реализации поставленных задач будут использоваться следующие **методы** исследования:

теоретические (анализ и синтез, моделирование);

эмпирические (наблюдение, тестирование, педагогический эксперимент);

методы математического анализа.

База исследования: средняя общеобразовательная школа г. Челябинска.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ

## 1.1 Навык чтения как основа учебной деятельности

Чтение – это сложный процесс, включающий в себя множество аспектов, таких как когнитивное развитие, психоэмоциональное состояние ребенка, его культурное окружение и уровень мотивации. Педагоги рассматривают чтение как важнейший навык, который играет ключевую роль в образовании и общем развитии ребенка.

Процесс чтения подробно рассматривали многие ученые. Среди них можно выделить работы таких ученых как: Л. С. Выготский [10], Т. Г. Егоров [13], Н. Н. Светловская [46], З. И. Клычникова [24], И. А. Зимняя [21], Ф. Смит [33], по их общему мнению, работа с текстом начинается еще до его чтения, разворачивается по ходу чтения и продолжается в размышлениях о прочитанном.

Чтение требует активного участия мозга, включая память, внимание, логическое мышление и воображение. Л. С. Выготский писал: «Чтение – сложный процесс, в котором непосредственное участие принимают высшие психические функции в части мышления, и развитое и недоразвитое чтение имеют ближайшие причины в развитии мышления ребенка» [10]. Многие педагоги подчеркивают важность развития этих способностей у детей, начиная с раннего возраста.

Чтение способствует расширению словарного запаса, улучшению грамматических навыков и развитию устной и письменной речи. Оно помогает ребенку лучше выражать свои мысли и понимать чужие.

Важным фактором успешного обучения чтению является мотивация и интерес ребенка. Педагоги стремятся создавать условия, которые будут поддерживать этот интерес, предлагая интересные материалы, игры и задания. Среди авторов, которые занимаются разработкой игр и упражнений, направленных на формирование навыков чтения можно отметить

А. Р. Арутюнова [5], Л. Н. Засорину [20], А. М. Кушнера [30], Н. Н. Светловскую [48].

Чтение позволяет ребенку погружаться в культуру, историю и традиции своего народа, а также знакомиться с другими культурами. Это способствует формированию у него чувства принадлежности к обществу и развивает межкультурную компетентность. Через чтение литературы ребенок усваивает определенные ценности и нормы поведения, которые формируют его мировоззрение и влияют на его поведение в обществе.

Чтение книг может вызывать у ребенка разнообразные эмоции, такие как радость, удивление, грусть или страх. Эти переживания способствуют развитию эмпатии и эмоциональной зрелости.

Чтение является одним из ключевых навыков, необходимых для успешного освоения любой учебной дисциплины. Оно служит фундаментом для получения знаний, критического мышления и самостоятельной работы с информацией. Рассмотрим подробнее, почему чтение играет такую важную роль в учебной деятельности.

Значимость навыка чтения в учебном процессе:

1. Доступ к информации. Чтение позволяет ученикам получать доступ к учебным материалам, книгам, статьям и другим источникам информации. Без этого навыка невозможно полноценно участвовать в образовательном процессе.

2. Развитие критического мышления. Умение читать помогает анализировать текст, выделять главное, сопоставлять разные точки зрения и делать собственные выводы. Это способствует развитию критического мышления, что необходимо для успешной учебы и дальнейшей профессиональной деятельности.

3. Формирование языковой компетенции. Навык чтения улучшает владение языком, расширяет словарный запас и развивает грамматическую грамотность. Это особенно важно для учащихся, которые учатся на неродном языке.

4. Самостоятельная работа. Ученик, обладающий хорошим навыком чтения, может самостоятельно работать с учебными материалами, выполнять домашние задания и готовиться к экзаменам. Это повышает его автономию и ответственность за собственное обучение.

5. Подготовка к будущей профессии. В большинстве профессий требуется умение быстро и эффективно обрабатывать информацию, что невозможно без развитого навыка чтения. Таким образом, чтение закладывает основу для профессионального успеха.

Чтение – это не просто навык, а фундаментальный базис всего образовательного процесса, особенно в начальной школе. Без умения читать ребенок обречен на трудности в освоении всех остальных предметов, от математики и естественных наук до истории и литературы.

Формирование грамотного и беглого чтения – одна из важнейших задач педагогов начальных классов, от успешности которой напрямую зависит дальнейший академический успех ребенка. Нарушения формирования навыков чтения являются одной из наиболее распространенных причин школьной дезадаптации – состояния, когда ребенок испытывает значительные трудности в адаптации к школьной среде и образовательному процессу. Это приводит к снижению самооценки, потере интереса к учебе, а в запущенных случаях – к тревожности, депрессии и даже агрессивному поведению. Дети с нарушениями формирования навыков чтения часто испытывают чувство фрустрации и бессилия, поскольку им трудно справиться с заданиями, которые легко даются их сверстникам. Это, в свою очередь, может привести к отставанию в учебе и социальной изоляции. Формирование навыков чтения – одна из приоритетных задач педагогики.

В педагогике проблему формирования навыка чтения рассматривают Л. Н. Засорина [20], А. М. Кушнир [29], М. Р. Львов [37], М. И. Оморокова [42], В. В. Сидоренко [33], Д. Б. Эльконин [54] и др. Основное, в чем сходятся во мнении ученые, это необходимость формирования не просто

технического навыка чтения, а глубокого, осознанного – смыслового – чтения.

Суть заключается не в механическом декодировании текста, а в активном взаимодействии читателя с текстом, в понимании его структуры, идеи, скрытого подтекста и вывода собственных заключений.

Учёные сходятся во мнении, что лишь смысловое чтение позволяет извлекать из прочитанного максимальную пользу, развивать критическое мышление и способность к анализу информации. Это умение необходимо не только для успешной учёбы, но и для эффективной ориентации в потоке современной информации.

Л. Н. Засорина – доктор филологических наук, научный сотрудник факультета психологии СПбГУ, автор «Частотного словаря русского языка» (1977), заостряет внимание на раннем развитии ребенка. Она считает, что первые годы жизни ребенка являются критически важными для формирования его личности, интеллекта и эмоциональной сферы.

Л. Н. Засорина подчеркивает важность создания благоприятных условий для развития ребенка с самого рождения. Это включает в себя не только физическое развитие (например, моторику), но и интеллектуальное, социальное и эмоциональное воспитание. Её практические рекомендации базируются на концепции, которая была разработана в «Университете развития» в 1996-2013 гг.

А. М. Кушнир – главный редактор журналов «Народное образование», «Школьные технологии», кандидат психологических наук, а также отец семерых детей, считает, что чтение должно войти в жизнь ребенка в полноценном виде, а не как его этапный суррогат. Методика А. М. Кушнирова дает потрясающие результаты. К шести-семи годам ребенок уже прекрасно знает: люди читают для того, чтобы узнать что-то новое и интересное. От этой установки, по мнению автора, и надо отталкиваться. Содержанием и предметом урока чтения становится само чтение. Нет никаких тренировочных и адаптированных текстов. Читают

сразу и исключительно высокохудожественные оригинальные произведения. Вначале используется детская поэзия, которая ребенку хорошо знакома и понятна. Потом появляются сказки, фольклор, детская классика, исторические, географические, приключенческие произведения. Цель такого обучения – потрясение души, ее пробуждение [30].

М. И. Оморокова является соавтором серии учебников «Литературное чтение» для программы «Начальная школа XXI века». Несмотря на то, что эта серия учебников упразднена, для понимания концепции Маргариты Ивановны, мы рассмотрели и проанализировали серию учебников. Общей тенденцией, по нашему мнению, является организация своеобразного диалога читателя и писателя, что выражается в форме комментариев и интерпретации авторских произведений с читательских позиций. Диалог организуется с помощью целевых установок, обращений к ученику, помещенных в учебнике: «Обрати внимание», «Задумайся», «Сообрази», «Перечитай». Маргарита Ивановна рассматривает чтение как многоаспектный процесс. Читательская деятельность, по мнению автора, включает технический компонент – овладение навыком чтения – и смысловой компонент – обогащение речи, формирование умения учиться, постижение сути и основы искусства слова. Чтение рассматривается, как фундаментальный процесс, направленный на развитие индивидуальных способностей учащегося.

Д. Б. Эльконин писал, что читающий оперирует со звуковой стороной языка, а чтение – это процесс воссоздания звуковой формы слова по его графической (буквенной) модели [53]. Отсюда, по мнению автора, вытекает необходимость предваряющего знакомства детей с широкой звуковой действительностью языка (до знакомства их с буквенной символикой), освоения ими основ грамоты.

Чтение и письмо – это действия со звуками слова, которые материализуются буквами.

Звуковой метод обучения чтению был предложен К. Д. Ушинским

еще в 1864 г. Он сменил существовавший до этого буквослагательный метод. К. Д. Ушинский называл новый метод обучения грамоте историческим. Он формулирует путь, прямо противоположный тому, который лежал в основе буквослагательного метода, – идти не от буквы к звуку, а, наоборот, от звука к букве [33].

Свою методику К. Д. Ушинский формулировал в основных чертах так:

приучить глаз и руку ребенка к письму элементов букв (символов) – это наглядное обучение;

приучить слух ребенка к поиску отдельного звука в слове – это подготовительные упражнения в письме;

приучить ребенка к отчетливому произношению звуков – это звуковые упражнения, готовящие к чтению;

приучить внимание ребенка внимательно останавливаться на словах и звуках, их составляющих – это упражнения чтения и письма;

приучить и глаз, и руку, и слух, и язык, и внимание ребенка разлагать и складывать слова, представляемые в уме, произносимые, писанные и печатные – это упражнения чтения и письма.

Разработчиками новой методики обучения начальному чтению, основу которой ранее создал К. Д. Ушинский, были И. Н. Шапошников, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. И. Воскресенская и др. До сих пор многие авторы в своих работах по обучению детей основам грамоты широко используют пособие, предложенное Д. Б. Эльconiным [33; 52; 54].

Звуковой метод К. Д. Ушинского до сих пор широко используется в школах, так как он доказал свою эффективность в обучении детей чтению. Он помогает детям быстро освоить основы чтения и письма, развивая при этом фонематическое восприятие и способность анализировать структуру слов.

Кроме звукового метода обучения чтению на данный момент используются и другие. Метод обучения по кубикам Н. Зайцева. Этот

метод предполагает обучение чтению на основе складов. Склад – это пара из согласной и гласной, или из согласной и твердого или мягкого знака, или одной буквы. Обучение чтению по кубикам Н. Зайцева проходит в виде веселой, подвижной и увлекательной игры в кубики [16]. Данный метод имеет как ряд плюсов, так и значимые минусы. Дети, обученные читать по этой методике, в школе тяжело усваивают фонематический разбор слов, так как не привыкли слышать в слове отдельные звуки.

Существует и достаточно широко используется метод О. Соболевой, построенный на «двуполушарной» работе головного мозга. Изучая новую букву, ребенок познает ее через узнаваемый образ или персонажа. Главная цель метода – не столько научить читать, сколько научить любить читать. Все занятия построены в форме игры, поэтому обучение чтению проходит незаметно и увлекательно [48]. В методике есть три потока информации: для визуалов, аудиалов и кинестетиков. Механическое запоминание сведено к минимуму, так как применяется ассоциативная методика запоминания.

Современные методики обучения чтению были созданы как альтернативы классическому звуковому методу для детей, которые сталкиваются со значительными трудностями в овладении навыком чтения. Трудности возникают у многих русскоговорящих детей и могут быть вызваны причинами различного характера:

- нарушением пространственных представлений;
- нарушением зрительно-моторной координации;
- нарушением моторики, графо-моторных навыков;
- нарушением слухового, зрительного, фонетико-фонематического восприятия;
- нарушением произвольного внимания;
- нарушением памяти, особенно снижением слухо-речевой памяти;
- нарушением сукцессивных функций, а именно затруднениями

при воспроизведении последовательности движений, последовательности в пространстве, во времени, в речи;

нарушением речевого развития: нарушениями звукопроизношения, грамматического строя речи, бедностью словаря.

С любым из этих затруднений могут столкнуться и дети мигрантов при формировании навыка чтения. Что значительно усложняет работу учителя.

В нашей работе мы затронем и эту сторону процесса формирования навыка чтения. Будем моделировать программу внеурочной деятельности по преодолению затруднений формирования навыков чтения у детей мигрантов, включая упражнения на развитие пространственных представлений, зрительно-моторной координации, моторики и др.

Формирование навыка чтения – многогранный процесс, требующий системного подхода. Нарушения формирования навыка чтения рассматривали такие ученые, как: Б. Г. Ананьев [3], Т. Г. Егоров [14]; Г. А. Каше [23], Р. И. Лалаева [31], Р. Е. Левина [39], Л. Ф. Спирина [50].

Очевидно, что для детей с затруднениями формирования навыков чтения, работа не может быть ограничена рамками школьных уроков. Урочные занятия, безусловно, играют важную роль, но для закрепления и развития навыков необходимо включать смысловое чтение в внеучебную деятельность. Важно использовать разнообразные методики и приёмы, способствующие глубокому пониманию текста. Более того, современные технологии также могут способствовать развитию навыков смыслового чтения. Интерактивные учебники, онлайн-платформы с дополнительными материалами и заданиями, аудиокниги – всё это расширяет возможности и делает процесс более интересным и эффективным.

Ключевым моментом при формировании навыков чтения остаётся создание мотивирующей среды, где чтение воспринимается не как обязательная скучная и тяжелая подчас работа, а как увлекательное приключение и возможность для саморазвития. В таком случае

формирование навыков осознанного чтения будет действительно эффективным и даст ощутимые результаты.

Важно понимать, что нарушения формирования навыков чтения – это не всегда признак низкого интеллектуального потенциала. Нарушения формирования навыка чтения могут быть вызваны различными факторами, связанными с индивидуальными особенностями ребенка, окружающей средой и методами обучения. Об этом свидетельствуют работы таких авторов, как: Н. Н. Баль [7], Н. С. Жукова [16], А. Н. Корнев [26; 28], Р. И. Лалаева [31; 32], Л. Ф. Спирина [49].

Ранняя диагностика в преодолении затруднений формирования навыков чтения и своевременная помощь специалистов имеет решающее значение. Чем раньше выявлены проблемы с чтением, тем эффективнее может быть коррекционная работа. Также важно создать поддерживающую атмосферу в семье и школе [39; 55]. Родители и учителя должны проявлять терпение и понимание, помогать ребенку с учебной работой, не сравнивать его с другими детьми и сосредоточиться на его сильных сторонах. Школа должна предоставить ребенку необходимую помощь и адаптировать образовательный процесс с учетом его индивидуальных особенностей.

Применение индивидуального подхода, использование визуальных пособий, аудио-материалов и других компенсаторных средств – все это способствует успешному обучению детей с трудностями формирования навыка чтения. В итоге, своевременная диагностика и комплексный подход к обучению позволят ребенку преодолеть трудности и достичь академического и личностного успеха.

Не всегда ученики легко овладевают навыком чтения. Существуют определенные трудности, связанные с формированием навыка чтения:

1. Когнитивные факторы:

недостаточное развитие фонематического слуха (если ребенок плохо различает отдельные звуки речи, ему будет сложно сопоставить их с

соответствующими буквами и правильно читать слова);

низкий уровень внимания и концентрации (недостаток внимания и неспособность сосредоточиться на тексте затрудняют процесс чтения);

проблемы с памятью (плохое запоминание букв, слов и правил чтения мешает быстрому и правильному восприятию текста);

слабые зрительно-пространственные навыки (трудности с ориентацией в пространстве и восприятии формы букв могут привести к ошибкам в чтении);

## 2. Психологические факторы:

страх перед неудачей (когда ребенок боится сделать ошибку или получить плохую оценку, это может снизить его мотивацию и желание учиться читать);

отсутствие интереса (отсутствие интереса к чтению может замедлить процесс освоения навыка);

эмоциональные проблемы (стресс, тревога или депрессия могут негативно сказываться на способности ребенка концентрироваться и учиться).

## 3. Физические факторы:

проблемы со зрением (слабое зрение или нарушение аккомодации глаз могут затруднять восприятие текста);

дислексия (специфическое расстройство, которое характеризуется трудностями в овладении навыками чтения, несмотря на нормальный интеллект и отсутствие других нарушений);

задержка речевого развития (проблемы с речью могут влиять на способность ребенка правильно произносить и узнавать слова).

## 4. Социальные и семейные факторы:

недостаточная поддержка со стороны семьи (если родители не уделяют достаточно времени чтению с ребенком или не поддерживают его интерес к книге, это может замедлить процесс обучения);

неправильные методы обучения (использование неэффективных

методик или слишком быстрое продвижение по учебному материалу без должной подготовки может привести к нарушению формирования навыка чтения);

неадекватная образовательная среда (недостаточные ресурсы школы, неподходящие учебные программы или недостаточный контроль со стороны учителей могут стать причиной проблем с чтением).

#### 5. Языковые факторы:

многоязычие (если ребенок растет в двуязычной среде, ему может быть сложнее освоить чтение на одном языке, особенно если он недостаточно хорошо владеет фонетикой и лексикой);

различия между устной и письменной формой языка (часто языки имеют значительные различия между тем, как слова звучат и пишутся, что может затруднить процесс чтения).

#### 6. Методические ошибки:

несоответствие методики возрасту и уровню развития ребенка (применение методов, рассчитанных на другой возраст или уровень подготовки, может привести к неправильному формированию навыка чтения);

ошибки в последовательности обучения (пропуск важных этапов обучения, например, работа над фонематическим слухом, может вызвать трудности в дальнейшем).

#### 7. Организационные факторы:

перегрузка учебного материала (избыток информации и заданий может перегружать ребенка и снижать его способность эффективно осваивать новые навыки);

недостаточная практика (недостаточно частая практика чтения приводит к тому, что ребенок не успевает закрепить полученные знания и умения).

Для того чтобы преодолеть эти трудности, педагоги и родители должны использовать разнообразные методы и подходы:

1. Индивидуальный подход. Учителя должны учитывать особенности каждого ребенка и адаптировать учебные материалы под его потребности.

2. Игровые технологии. Использование игр и интерактивных методов обучения может повысить интерес к чтению и облегчить восприятие сложного материала.

3. Работа с родителями. Родители играют ключевую роль в поддержке своих детей, помогая им развивать навыки чтения дома.

4. Использование современных технологий. Электронные книги, аудиокниги и другие цифровые ресурсы могут сделать процесс чтения более доступным и интересным.

Таким образом, развитие навыка чтения является важным условием для успешной учебной деятельности. Формирование этого навыка требует комплексного подхода, учитывающего индивидуальные особенности учеников и современные образовательные технологии.

## 1.2 Особенности развития речи и когнитивных процессов у детей мигрантов

Вопросы изучения особенностей развития речи и когнитивных процессов у детей мигрантов являются важной областью междисциплинарных исследований, объединяющих психологию, педагогику и лингвистику. Мы рассмотрели работы отечественных и зарубежных ученых, исследующих эти вопросы Л. С. Выготского, А. В. Запорожец, А. Вежбицкой, М. Монтессори [33].

А. Вежбицкая – известный польско-австралийский лингвист и антрополог, специализирующаяся на изучении универсалий человеческого мышления и эмоций через призму различных культур. Её работы включают исследование влияния культурного контекста на развитие речи и когнитивные процессы.

Л. С. Выготский – советский психолог, чьи идеи о культурно-

историческом развитии психических функций оказали огромное влияние на современные представления о развитии речи и мышления. Хотя сам Выготский не изучал напрямую вопросы миграции, его теория была использована многими исследователями для анализа когнитивного развития детей мигрантов.

А. В. Запорожец – советский психолог, ученик Л. С. Выготского, специализировавшийся на исследовании сенсорного и моторного развития детей. Его работы могут быть полезны для понимания того, как дети мигрантов адаптируются к новой культурной среде.

М. Монтессори – итальянская врач и педагог, разработавшая популярную в наше время систему образования, основанную на индивидуальном подходе к каждому ребёнку. Её методы часто используются для поддержки детей мигрантов, помогая им адаптироваться к новому окружению и развивать речь и когнитивные навыки.

Освоение навыков чтения на русском языке имеет важное значение для успешной социализации и академического успеха детей мигрантов. Оно способствует улучшению их коммуникативных навыков, расширяет кругозор и помогает лучше ориентироваться в новой культурной среде. Кроме того, успешное овладение чтением на русском языке открывает перед детьми новые возможности для дальнейшего образования и профессиональной деятельности. Чтение на русском языке играет ключевую роль в процессе интеграции детей мигрантов в российское общество и должно поддерживаться на всех уровнях – от семьи до государственных учреждений.

Так как вопросы среды (участие семьи) и мотивация играют важную роль в процессе формирования навыка чтения, на первый план выходят вопросы адаптации детей мигрантов в принимающей стране. Вопросами адаптации детей мигрантов занимались отечественные ученые: А. Г. Асмолов, В. И. Долгова, И. С. Кон, Н. М. Лебедева.

А. Г. Асмолов – российский психолог, занимающийся проблемами

культурной адаптации и социальной идентичности. Его работы касаются вопросов интеграции мигрантов в принимающее общество.

В. И. Долгова – доктор психологических наук, также занималась проблемами адаптации детей мигрантов.

И. С. Кон – советский и российский социолог и психолог, который исследовал вопросы социализации и адаптации подростков, включая детей мигрантов.

Н. М. Лебедева – российский психолог, специалист в области этнической психологии и межкультурных отношений. Она изучала адаптацию мигрантов и влияние культурных факторов на этот процесс.

При этом есть значительное различие – миграция в XXI веке приобрела более массовый характер. Современные российские ученые еще не в достаточной мере исследовали процессы адаптации мигрантов в современных реалиях. Европейские страны столкнулись с массовостью этого процесса значительно раньше России. По данным европейских фондов, занимающихся исследованием интеграции мигрантов в сообщество принимающей страны, интеграция мигрантов средствами образования приводит к мощным позитивным эффектам.

Среди современных исследований адаптации детей мигрантов в российских школах можно отметить работу Д. А. Александрова, В. В. Барановой, В. А. Иванюшиной «Дети из семей мигрантов в школах Санкт-Петербурга: предварительные данные». Авторы анализируют международный опыт исследования миграции, отмечают, что: «Мигранты представляют собой неоднородную группу не только в этническом отношении. Процесс ассимиляции может занимать несколько поколений, и разные поколения мигрантов могут существенно отличаться друг от друга» [2]. Соответственно, социологические исследования затруднены, и данные одних исследований сложно распространить на другие группы мигрантов, если они отличаются по этническому составу и/или по срокам миграции.

А также отметим работы авторского коллектива Е. Л. Омельченко

«Адаптация детей мигрантов в школе» [1].

В связи со сложной миграционной обстановкой в мире проблемы обучения мигрантов и прежде всего их детей становятся все злободневнее. В данном случае на систему образования ложится задача не только повышения грамотности, образованности определенных слоев населения, но и формирования межкультурной компетентности, воспитания толерантности по отношению к представителям иных этносов, выросшим в разных этнокультурных условиях, что должно вести к бесконфликтному их сосуществованию [41].

В целом зарубежный опыт в основном отвергает требование предварительной языковой адаптации детей-инофонов при приеме в школу, но предусматривает разнообразие форм и способов языковой адаптации и пропедевтической подготовки, которые реализуются параллельно учебному процессу или встраиваются в него [41].

Дети мигрантов сталкиваются с рядом трудностей при освоении чтения на русском языке. В первую очередь, это языковой барьер. Если ребёнок не владеет русским языком на достаточном уровне, если имеет небольшой словарный запас, ему будет сложно понимать текст и значение отдельных слов. К примеру, алгоритмы проверки множества орфограмм в русском языке построены на подборе однокоренных слов. Что подразумевает достаточный словарный запас. Некоторые дети мигрантов могут не иметь опыта чтения даже на своём родном языке, что усложняет процесс освоения чтения на русском.

Работа по преодолению трудностей формирования навыков чтения подразумевает работу, направленную на преодоление следующих нарушений:

- нарушение подвижности органов артикуляционного аппарата;
- нарушение произношения звуков;
- наличие «нечеткой, размытой» артикуляции;
- нарушение ритмико-мелодичной и интонационной стороны

речи;

нарушение восприятия фонем, общих для обоих языков;

искажение звуко-слоговой структуры, не связанной с интерференцией;

ограниченный словарный запас как родного языка, так и языка принимающей страны;

отсутствие или низкий уровень развития фразовой речи на русском языке;

аграмматизмы в речи.

Работа по преодолению трудностей формирования навыков чтения у детей мигрантов должна учитывать эти возможные нарушения. Для успешной коррекции нарушений формирования навыка чтения важно выявить конкретные причины и разработать индивидуальный план обучения, учитывая все вышеперечисленные факторы.

### 1.3 Анализ современных подходов к обучению чтению детей мигрантов

Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) – это отдельная область лингвистики и методики преподавания языка, которая активно развивалась в СССР и продолжает развиваться в современной России. Значительный вклад в развитие этой области внесли А. Р. Арутюнов [6], Н. С. Валгина, В. В. Виноградов, И. А. Зимняя [21], З. И. Клычникова, В. Г. Костомаров, И. П. Лысакова [35], В. И. Максимов, Г. И. Рожкова [44], С. А. Хавронин, Г. Н. Чиркина и др. [39].

Эти учёные и педагоги создали фундаментальные работы, которые легли в основу современных методик преподавания русского языка как иностранного.

А. Р. Арутюнов – специалист по сопоставительному языкознанию, теории перевода и методике преподавания русского языка как иностранного (в частности, теории учебника). Автор более 150 трудов,

среди которых сборники игровых заданий для школьников и иностранных учащихся, учебные пособия (в том числе аудиокурсы и комиксы) и многочисленные сборники материалов к коммуникативным и интенсивным курсам, составитель учебных пособий по теории и практике преподавания русского языка как иностранного.

Н. С. Валгина – профессор, доктор филологических наук, зав. кафедрой русского языка Московского государственного университета печати, специалист по стилистике и синтаксису русского языка. Её исследования в области риторики и культуры речи также важны для понимания особенностей преподавания русского языка иностранцам.

В. В. Виноградов – выдающийся русский языковед, который заложил основы теории русской грамматики. Его работы стали основой для многих последующих исследований в области РКИ.

М. Н. Вятютнев – советский и российский педагог, занимался широким кругом проблем, связанных с методикой преподавания иностранных языков.

Е. В. Какорина – кандидат филологических наук, автор научных трудов, в том числе о методике преподавания русского языка как иностранного детям.

В. Г. Костомаров – автор множества работ по социолингвистике и культуре речи. Он также внёс значительный вклад в разработку методов преподавания русского языка как иностранного.

И. П. Лысакова – доктор филологических наук, профессор, создала кафедру межкультурной коммуникации в РГПУ имени А. И. Герцена в 1992 году и руководит ею со времени основания.

В. И. Максимов – профессор, специалист по лексикологии и фразеологии русского языка. Его работы помогают понять особенности использования слов и выражений в русском языке, что важно при обучении иностранцев.

Г. И. Рожкова – советский и российский учёный филолог-русист и

педагог, доктор филологических наук, профессор. Занималась вопросами в области теории и методики преподавания русского языка как иностранного и грамматики современного русского языка.

С. А. Хавронин – учёный, занимающийся вопросами методики преподавания иностранных языков, включая русский. Его труды посвящены вопросам восприятия и усвоения языкового материала.

Г. Н. Чиркина – одна из основоположников методики преподавания русского языка как иностранного. Её труды по фонетической системе русского языка и методам её обучения остаются актуальными до сих пор.

Особенно хотелось бы отметить авторов учебных пособий изучения русского языка как иностранного, так как они предлагают конкретные приемы работы, которые можно применить на практике.

О. Е. Сергеева, доктор педагогических наук, профессор, в своем пособии «Весёлые шаги: обучаем дошкольников русскому языку как иностранному» отмечает, что «для детей дошкольного возраста важно, что язык «приносит» с собой, поэтому содержательные аспекты обучения (о чем говорить, что слушать, что делать, в том числе и с помощью русского языка) являются преобладающими над языковыми, при этом содержание обучения должно затрагивать интересы ребенка и отвечать его потребностям в общении и познании». Что на наш взгляд справедливо и для учащихся начальной школы.

Учебное пособие обучения русскому языку как иностранному Е. В. Какориной в соавторстве с Л. В. Костылевой, Т. В. Савченко предназначено для обучения детей 8-12 лет, прошедших вводный фонетический курс русского языка, призвано помочь детям, для которых русский язык не является родным, подготовиться к поступлению в общеобразовательную школу с обучением на русском языке.

Говоря об учебных пособиях для преподавания русского языка как иностранного, нельзя не отметить линейку замечательных учебников М. Н. Вятютнева «Русский язык» с 1 по 5 класс. Учебники по грамматике

для зарубежных школ для начального уровня содержат и собственно грамматику русского языка, и речевые интенции. Также предусмотрено аудио-приложение с записями диалогов, текстов, упражнений и песен.

Тем не менее, при наличии учебников и учебных пособий для изучения русского языка как иностранного, применение их в общеобразовательных организациях не регламентировано. Образовательная организация, принимая учащегося с миграционной историей, самостоятельно принимает локальные акты, которые обеспечивают инклюзивное, по сути, образование такого учащегося. В рамках Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ не предусмотрено отдельного предмета «Русский язык как иностранный», но образовательным организациям даны широкие полномочия в рамках организации внеурочной деятельности. Что позволяет организовать работу с детьми мигрантов по изучению русского языка и адаптации в России.

Также можно отметить, что на основании письма Министерства образования от 7 мая 1999 г РФ № 682/1112 «Рекомендации по организации обучения детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации» работа с детьми мигрантов ведется в первую очередь учителями начальных классов и учителями русского языка. Однако, наличие нарушений в звуковом оформлении речи, лексико-грамматическом строе, фонематическом восприятии проявления дисграфии и дислексии у двуязычных детей препятствует успешному усвоению учебного материала и требует логопедической помощи.

Направления логопедической работы по преодолению затруднений формирования навыка чтения у детей мигрантов:

1. Формирование звуковой стороны речи (формирование артикуляционной базы и навыков правильного произношения слов) что является основой развития речи особое внимание стоит уделить

упражнениям на произношение тех звуков, которые отсутствуют в фонетической системе родного языка

2. Развитие навыков слухового анализа и синтеза. Направлен на развитие фонематического слуха, который лежит в основе многих речевых навыков – восприятия звучащей речи, письма под диктовку, чтения и т.д.

3. Развитие словарного запаса.

4. Развитие грамматических навыков, научить строить предложение, понимать, использовать в речи.

В соответствии с письмом Министерства образования Российской Федерации от 14 декабря 2000 г. № 2 «Об организации логопедического пункта общеобразовательного учреждения»: «В логопедический пункт зачисляются обучающиеся общеобразовательного учреждения, имеющие нарушения в развитии устной и письменной речи на родном языке (общее недоразвитие речи различной степени выраженности)». Следовательно, дети с миграционной историей, зачисленные в образовательное учреждение, могут быть зачислены в логопункт наравне с русскоязычными детьми.

Соответственно, если в образовательной организации есть логопед, то работа с детьми мигрантов может быть организована вместе с детьми с нарушениями речи. Но если в образовательной организации нет логопеда, или специалист загружен работой, то работу с детьми мигрантов могли бы организовать учителя начальной школы или учителя русского языка в рамках курса внеурочной деятельности.

За основу такого курса можно взять примерную адаптированную рабочую программу для обучающихся с ТНР (тяжелыми нарушениями речи).

Выводы по главе 1

Чтение – это сложный процесс, включающий в себя множество аспектов, таких как когнитивное развитие, психоэмоциональное состояние

ребенка, его культурное окружение и уровень мотивации. Педагоги рассматривают чтение как важнейший навык, который играет ключевую роль в образовании и общем развитии ребенка. Навык чтения необходим для успешного освоения любой учебной дисциплины, и служит фундаментом для получения знаний, критического мышления и самостоятельной работы с информацией.

Формирование грамотного и беглого чтения – одна из важнейших задач педагогов начальных классов, от успешности которой напрямую зависит дальнейший академический успех ребенка. Нарушения формирования навыков чтения являются одной из наиболее распространенных причин школьной дезадаптации – состояния, когда ребенок испытывает значительные трудности в адаптации к школьной среде и образовательному процессу. Это приводит к снижению самооценки, потере интереса к учебе, а в запущенных случаях – к тревожности, депрессии и даже агрессивному поведению.

Дети с нарушениями формирования навыков чтения часто испытывают чувство фрустрации и бессилия, поскольку им трудно справиться с заданиями, которые легко даются их сверстникам. Это, в свою очередь, может привести к отставанию в учебе и нарушениям социальной адаптации – изоляции (отсутствию социальных контактов как со сверстниками, так и со взрослыми), агрессии и т. д.

Наряду с классическими методиками обучения чтению разработаны современные методики, которые были созданы как альтернативы классическому звуковому методу для детей, которые сталкиваются со значительными трудностями в овладении навыком чтения. А дети мигрантов как раз и сталкиваются со значительными трудностями в овладении навыком чтения

Формирование навыка чтения – многогранный процесс, требующий системного подхода. Очевидно, что для детей с затруднениями формирования навыков чтения, он не может быть ограничен рамками

школьных уроков. Урочные занятия, безусловно, играют важную роль, но для закрепления и развития навыков необходимо включать смысловое чтение в внеучебную деятельность. Важно использовать разнообразные методики и приёмы, способствующие глубокому пониманию текста.

Вопросы изучения особенностей развития речи и когнитивных процессов у детей мигрантов являются важной областью междисциплинарных исследований, объединяющих психологию, педагогику и лингвистику.

Дети мигрантов сталкиваются с рядом трудностей при освоении чтения на русском языке. В первую очередь, это языковой барьер. Если ребёнок не владеет русским языком на достаточном уровне, если имеет небольшой словарный запас, ему будет сложно понимать текст и значение отдельных слов. К примеру, алгоритмы проверки множества орфограмм в русском языке построены на подборе однокоренных слов. Что подразумевает достаточный словарный запас. Некоторые дети мигрантов могут не иметь опыта чтения даже на своём родном языке, что усложняет процесс освоения чтения на русском.

Формирование навыка чтения у детей мигрантов, как одного из важных условий успешной учебной деятельности, требует комплексного подхода, учитывающего индивидуальные особенности учеников и современные образовательные технологии.

Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) – это отдельная область лингвистики и методики преподавания языка, которая активно развивалась в СССР и продолжает развиваться в современной России. Овладение устным и письменным языком принимающей страны является важным и необходимым условием адаптации мигранта любого возраста. Дети с миграционной историей имеют больше возможности изучать язык, так как находятся в образовательной организации. Однако современных исследований адаптации детей мигрантов в российских школах немного.

При наличии учебников и учебных пособий для изучения русского

языка как иностранного, применение их в общеобразовательных организациях не регламентировано. Образовательная организация, принимая учащегося с миграционной историей, самостоятельно принимает локальные акты, которые обеспечивают инклюзивное, по сути, образование такого учащегося. В каждой образовательной организации свое понимание процесса. Наиболее удобным и в перспективе результативным нам видится ресурс внеурочной деятельности.

Так как затруднения формирования навыка чтения у детей мигрантов сходны с логопедическими затруднениями других учащихся, за основу такого курса можно взять примерную адаптированную рабочую программу для обучающихся с ТНР (тяжелыми нарушениями речи).

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ЗАТРУДНЕНИЙ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ**

2.1 Диагностика уровня сформированности навыка чтения как межпредметного умения у младших школьников

В 2023-2024 учебном году на базе общеобразовательной школы г. Челябинска были отобраны две экспериментальные группы обучающихся начальной школы, приехавшие в страну в течение этого учебного года общей численностью 25 обучающихся. Родители этих учащихся согласились на дополнительные внеурочные занятия по программе «Мы вместе». Также была отобрана контрольная группа общей численностью также 25 обучающихся из детей с миграционной историей, которые недавно (в течение года) приехали в Россию.

Учащиеся экспериментальной группы обучались по разработанному нами курсу внеурочной деятельности «Мы вместе». Темы данного курса отличаются от учебной программы (Приложение А), взяты из адаптированной программы для детей с ТНР (5-6 лет, 6-7 лет) [43]. Темы занятий затрагивают различные области: времена года, растения и плоды, животные, профессии, город и село и т.д. По каждой теме предусмотрены задания и упражнения на расширение словарного запаса, отработку лексических норм русского языка (Приложение А).

Учащиеся контрольной группы обучались в малых группах со своими учителями начальной школы по учебным программам «Русский язык» и «Литературное чтение». Задача обучения в контрольной группе стояла повторно объяснить учащимся основные темы, дополнительно закрепить их.

В начале учебного года со всеми учащимися было проведено исследование «Стандартизированной методики исследования навыка чтения» (СМИНЧ) и «Оценка способа чтения с помощью теста

оперативных единиц чтения» (ТОПЕЧ) [4; 28]. Что позволило нам получить начальные данные о технике чтения детей с миграционной историей. Методики рекомендуется применять вместе, чтобы получить точную и разностороннюю картину владения навыком чтения.

Методика «Стандартизированной методики исследования навыка чтения» (СМИНЧ) выбрана нами в связи с тем, что является стандартизированной, надежной и валидной.

Методика предназначена для обследования учащихся 2-6 классов. Тем не менее, считаем возможным применять данную методику и для оценки сформированности навыка чтения учащихся 1 классов, если они поступили в образовательную организацию подготовленные – читающие.

Разрешающие возможности данной методики: оценка скорости и способа чтения (технический компонент), оценка понимания чтения (смысловый компонент).

Надежность СМИНЧ: оценка проводится на основе показателей коэффициента техники чтения (КТЧ). Показатели приведены по результатам рестандартизации в московском регионе, 2010 г.

Несмотря на то, что проверка техники чтения многие десятилетия является общепринятой процедурой в начальной школе, в России первая и многие годы единственная стандартная методика диагностики чтения была разработана в 1982 г. Ее стандартизация была проведена на ограниченном контингенте учащихся 2-6 классов г. Ленинграда. В 1995 г. она была опубликована. Учитывая серьезные социально-экономические изменения, произошедшие в стране за последние двадцать лет, возникла необходимость повторной ее стандартизации, которая была проведена под руководством А. Н. Корнева, О. А. Ишимовой в 2007-2008 гг. [28].

Авторы методики отмечают, что при процедуре стандартизации методики были выявлены отличия в норме учащихся между Москвой и Санкт-Петербургом. Авторами предлагается проводить процедуру стандартизации для каждого региона. Но таких работ мы не обнаружили.

И, в связи с тем, что эта методика вообще единственная стандартизованная в нашей стране, мы считаем возможным использовать этот инструмент для нашего исследования.

На основании полученных результатов исследования техники чтения (скорости, правильности и способа чтения) и качества понимания текста было составлено итоговое диагностическое заключение, где мы отвечали на вопрос: соответствует ли каждый из оцененных параметров статистической норме данного возраста и класса (года обучения):

скорость чтения;  
способ чтения;  
качество понимания.

В дальнейшем в течение учебного 2023-2024 года учащиеся экспериментальных групп 2 раза в неделю посещали внеурочные занятия.

То же исследование было проведено в конце учебного года.

## 2.2 Программа внеурочной деятельности по преодолению затруднений формирования навыка чтения у детей мигрантов

У обучающихся с миграционной историей отмечается несформированность как импрессивной, так и экспрессивной речи, нарушения как устной, так и письменной речи. Также оказываются недостаточно сформированными многие уровни и этапы речевой деятельности: мотивационный, смысловой, языковой, гностико-праксический, сенсомоторный [43]. Однако ведущим в структуре речевого дефекта этих обучающихся является недоразвитие языкового уровня речевой деятельности, которое проявляется в нарушении усвоения языковых единиц и правил их сочетания, комбинирования, в нарушении использования закономерностей языка в процессе речевого общения. Такие же нарушения диагностируются у детей с нарушениями речи.

В связи с этим занятия курса внеурочной деятельности «Мы вместе» были разработаны на основе Примерной адаптированной основной

образовательной программы дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи (АООП ДО детей с ТНР).

В соответствии с АООП ДО детей с ТНР для обучения зачисляются обучающиеся с негрубой недостаточностью речевой и/или коммуникативной деятельности как в устной, так и в письменной форме.

Проявлениями негрубого речевого недоразвития являются: недостатки произношения отдельных звуков, незначительное сужение словарного запаса, особенно в области абстрактной и терминологической лексики, затруднения в установлении парадигматических отношений (подбор синонимов, антонимов, понимание переносного смысла и проч.); неустойчивое использование сложных грамматических форм и конструкций, трудности программирования и реализации развернутых устных монологических высказываний, в результате которых обучающиеся могут не соблюдать 1-2 признака текста (например, последовательность, тематичность и др.). Кроме того, отмечаются некоторые проблемы компрессии текста – обучающиеся затрудняются составить сокращенный пересказ, выделить ключевые понятия, часто «застревают» на деталях, но понимание фактологии и смысла текста осуществляется в полном объеме. Они способны ответить на смысловые вопросы, самостоятельно сделать умозаключения.

У обучающихся отмечается дефицитарность языковой и метаязыковой способностей, ограниченность в сложных формах речевой деятельности (при сформированности бытовой коммуникации) [43].

Дети с недоразвитием устной речи и нарушениями письма и чтения, даже если они не слишком серьезные, могут иметь проблемы в школе, особенно в русском языке, литературе и других предметах, где необходимо работать с текстами.

Разрабатывая программу курса внеурочной деятельности «Мы вместе», направленного на преодоление трудностей формирования навыков чтения у детей с миграционной историей, мы ставили перед собой

несколько **целей**. Для младших школьников с речевыми нарушениями необходимо:

обеспечить непрерывный коррекционный процесс, связанный с освоением предметных областей и логопедической работы (индивидуальных или групповых занятий);

создать условия, которые помогут нормализовать и компенсировать состояние речевой деятельности, а также других психических функций, включая аналитико-синтетическую и регуляторную деятельность, с помощью комплексного подхода к обучению и коррекции речевых нарушений;

постоянно отслеживать прогресс в формировании личностных, метапредметных и предметных результатов, чтобы оптимизировать процесс развития речемыслительной деятельности;

использовать специальные методы и приемы, а также различные средства обучения, включая компьютерные технологии и дидактические пособия, которые помогут реализовать принцип «обходного пути» и улучшить контроль над устной и письменной речью;

предотвращать и корректировать социокультурную дезадаптацию путем расширения социальных контактов и обучения эффективным коммуникативным стратегиям и тактикам.

Достижение этих целей запланировано через решение следующих **задач**:

формирование целостной личности, развитие ее духовно-нравственных, гражданских, социальных, личностных, речевых и интеллектуальных качеств, развитие творческих способностей, сохранение и укрепление здоровья;

достижение запланированных результатов в освоении целевых установок, получении знаний, умений, навыков, компетенций и компетентностей, которые определяются потребностями и возможностями обучающихся младшего школьного возраста с миграционной историей, а

также их индивидуальными особенностями в речевом и психическом развитии и состоянии здоровья;

развитие личности в ее уникальности, индивидуальности, самобытности и неповторимости;

обеспечение непрерывности образования от начальной школы до основной школы;

гарантирование доступности качественного начального общего образования;

обнаружение и развитие способностей учеников с миграционным прошлым через внеклассную деятельность и организацию общественно полезных мероприятий;

организация интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества и проектно-исследовательской работы с учетом возможностей учеников с миграционным прошлым;

участие учеников, их родителей (законных представителей), педагогов и общественности в разработке и развитии внутришкольной социальной среды;

использование в образовательной деятельности современных образовательных технологий деятельностного типа;

предоставление ученикам с миграционной историей возможности для эффективной самостоятельной работы с учетом динамики коррекционной работы.

Планируемые **личностные** результаты:

овладение навыками коммуникации и принятыми формами социального взаимодействия;

владение навыками сотрудничества со взрослыми и сверстниками в различных коммуникативных ситуациях, умением находить компромисс в спорных ситуациях, не создавать конфликты.

Планируемые **метапредметные** результаты:

использование русского и родного языка для изучения других

предметов и анализа языковых явлений на межпредметном уровне;

умение планировать, контролировать и оценивать свои учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее выполнения, вносить коррективы на основе оценки и учитывать ошибки;

умение находить необходимую информацию в различных справочных источниках в соответствии с поставленными задачами;

воспроизведение текста с заданной степенью краткости (план, пересказ, изложение);

создание текстов различных стилей и жанров (устно и письменно).

Курс внеурочной деятельности «Мы вместе» засчитан на 68 часов (2 занятия в неделю). Поурочное тематическое планирование курса представлено в приложении А (таблица 1, таблица 2).

В подкрепление устной работы на занятии нами была разработана рабочая тетрадь, где обозначены опоры для самостоятельной устной работы.

Каждое занятие начинается с приветствия, артикуляционной работы на основе скороговорки (скороговорка прошлого занятия учащимися повторяется с опорой на рисунок, новая скороговорка заучивается с учащимися наизусть с помощью приемов мнемотехники с опорой на рисунок). Повторяется лексическая работа прошлого занятия. Тема нового занятия угадывается учащимися по предложенным рисункам (предметам). Сначала идет первичное обсуждение темы, где актуализируются знания учащихся, потом идет лексическая работа. Форма работы чаще всего фронтальная по принципу: «учитель произносит – учащиеся хором повторяют – повторяют по одному». Предусмотрена также парная работа, где учащиеся друг другу рассказывают придуманные тексты. Занятие заканчивается букварной работой, проговариванием скороговорки, домашнего задания и рефлексией.

## Выводы по главе 2

Чтобы доказать гипотезу исследования необходимо было разработать программу курса внеурочной деятельности «Мы вместе», опирающуюся на примерную адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи. Принимались во внимание цели, задачи и принципы, закрепленные в этом документе.

Разработанная программа курса внеурочной деятельности была соответствующим образом оформлена в «Конструкторе рабочих программ» [25], рассмотрена на заседании методического объединения учителей начальных классов образовательной организации, где проводилось исследование. Разработанная программа согласована с заместителем директора по УВР и утверждена директором образовательной организации.

Курс внеурочной деятельности «Мы вместе» рассчитан на 68 учебных занятий (2 часа в неделю). Структура урока соответствует структуре урока открытия нового знания.

Каждое занятие включает в себя:

задания на проверку знаний;

задания на проверку предметных умений;

задания на проверку применения полученных знаний и умений в реальных жизненных ситуациях.

В 2023-2024 учебном году на базе общеобразовательной школы г. Челябинска были отобраны экспериментальная и контрольная группы обучающихся начальной школы, дети мигрантов, приехавшие в РФ в течение этого учебного года.

Учащиеся экспериментальной группы обучались по разработанному нами курсу внеурочной деятельности «Мы вместе». Темы и задания данного курса отличаются от учебной программы, направлены на

расширения кругозора и словарного запаса детей с миграционной историей.

Учащиеся контрольной группы обучались индивидуально и в малых группах со своими учителями начальной школы по учебным программам «Русский язык» и «Литературное чтение». Задача обучения в контрольной группе стояла повторно объяснить учащимся основные темы, дополнительно закрепить их.

## ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ И ИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

### 3.1 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

В сентябре 2023 года среди учащихся начальной школы одной из общеобразовательных школ г. Челябинска были отобраны учащиеся с миграционной историей, плохо владеющие русским языком. Учащиеся со слов учителей не понимали инструкций на уроке, не выполняли устных и/или письменных работ ни в классе, ни дома. Отобранные учащиеся были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную – каждая из групп численностью 25 учащихся.

В данной образовательной организации на 1376 учащихся приходится 206 учащихся с миграционной историей (15 %). В каждом классе обучается от 2 до 12 таких детей. Проблема обучения детей мигрантов стоит достаточно остро.

С учащимися была проведена диагностика техники чтения. Полученные результаты собраны в таблицы (Приложение Б, таблица 2 и таблица 3).

Исследование показало, что примерно половина учащихся контрольной группы (рисунок 1) и почти две трети учащихся экспериментальной группы читают с трудом (рисунок 2). При этом стоит отметить, что дошкольному образованию в Таджикистане и в Узбекистане традиционно уделяется много внимания. В соответствии с законами «Об образовании», до 2021 года в Узбекистане [18] и до 2022 года в Таджикистане [19] в школу ребенка можно было зачислить в 6 лет, если пройти определенное тестирование. Многие родители пользовались этим правом. То есть в традициях этих народов отдавать ребенка в школу именно в шесть лет и уделять подготовке ребенка к школе должное внимание. При этом дети мигрантов, приехавшие в Россию в течение года, показывают довольно низкие результаты освоения базового школьного

навыка – навыка чтения.

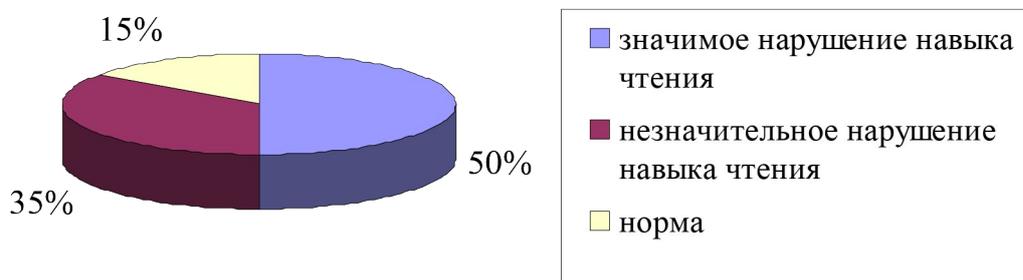


Рисунок 1 – Результаты исследования техники чтения контрольной группы. Сентябрь 2023 г.

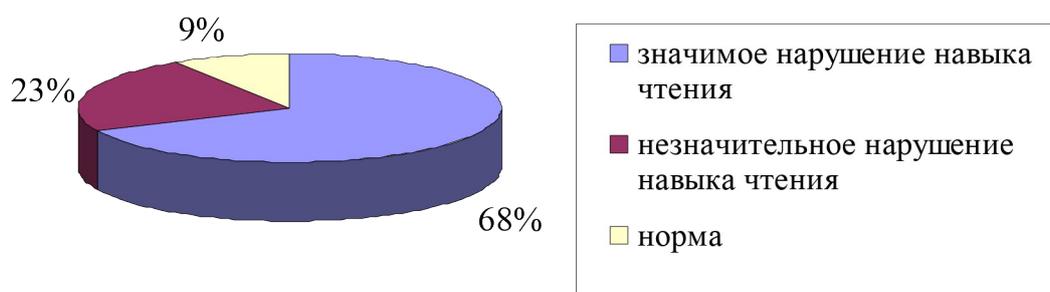


Рисунок 2 – Результаты исследования техники чтения экспериментальной группы. Сентябрь 2023 г.

Относительно неплохие результаты показывают лишь треть учащихся контрольной группы и – только четверть экспериментальной группы. Это учащиеся, у которых навык чтения в принципе сформирован и нуждается в некоторой корректировке.

Сформирован навык чтения лишь у 15 % учащихся контрольной группы – и у 9 % учащихся экспериментальной группы.

Из чего можно сделать вывод, что лишь десятая часть детей мигрантов, приехавших в РФ в течение года, может освоить учебную программу. А девять десятых учащихся с миграционной историей первого года в РФ это потенциальные неуспевающие.

Экспериментальная группа была разделена на две части, так как

цели, задачи, принципы и формы внеурочной работы предполагают работу в группах численностью до 15 учащихся. Работа в обеих группах велась одним учителем по одному календарно-тематическому планированию.

Контрольная группа была разделена на множество подгрупп, так как работа велась индивидуально или парно классным руководителем. К примеру, учащийся 2 «а» класса занимался 1-2 раза в неделю с учителем 2 «а» класса, повторяя и закрепляя сложные темы, которые проходились по учебному плану на этой неделе. Учащиеся 2 «б» класса занимались 1-2 раза в неделю с учителем 2 «б» класса. И так далее – каждый учащийся занимался со своим учителем. Такая форма работы принята в образовательной организации для работы с отстающими учащимися.

В течение учебного года учащиеся поступали в образовательную организацию и отчислялись. В итоге к концу 2023-2024 учебного года в экспериментальной группе остались 22 учащихся, прошедших курс внеурочной деятельности от начала до конца. В контрольной группе остались 20 учащихся, чьи результаты можно учитывать при интерпретации результатов работы.

### 3.2 Анализ результатов контрольного этапа эксперимента

Для оценки результативности проведённой работы в конце учебного 2023-2024 года было повторно проведено обследование с использованием тех же методических приёмов и критериев оценки.

Полученные результаты были обработаны. Сравнивались как индивидуальные показатели, так и показатели всей группы.

Количество учащихся со значительными нарушениями формирования навыка чтения в экспериментальной группе сократилось с 68 % (15 учащихся) до 36 % (8 учащихся) – почти в 2 раза (рисунок 3). При этом, из этих 8 учащихся 3 учащихся к концу учебного года прошли ПМПК и получили заключение вариант 7.2 (задержка психического развития). Что свидетельствует о более глубоких причинах затруднений в

овладении навыком чтения, чем билингвальность. Занятия помогли им улучшить КТЧ (коэффициент техники чтения), но выйти из зоны значимого нарушения учащиеся не смогли.

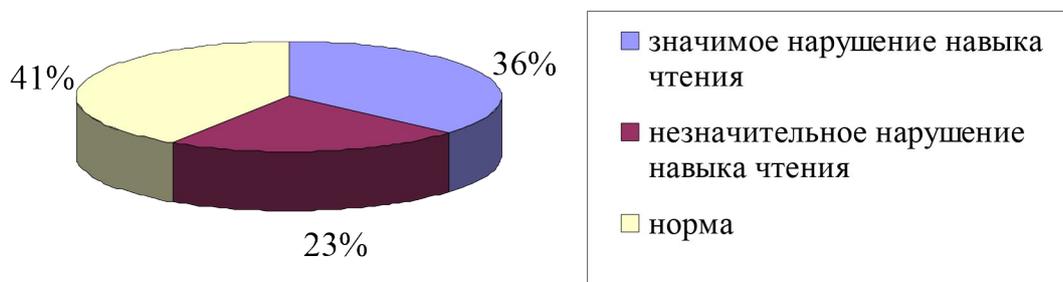


Рисунок 3 – Результаты исследования техники чтения экспериментальной группы. Май 2024 г.

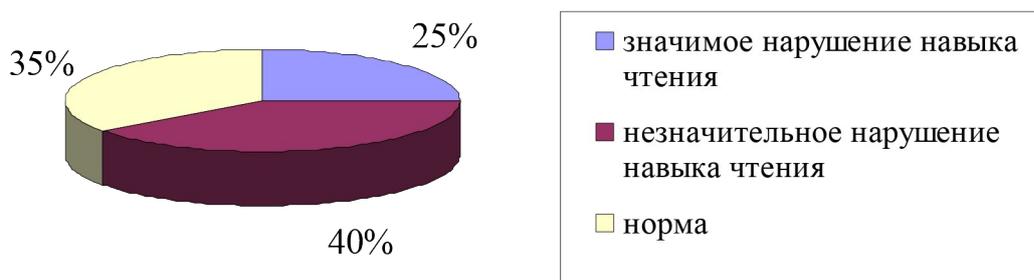


Рисунок 4 – Результаты исследования техники чтения контрольной группы. Май 2024 г.

Стоит отметить, что в контрольной группе также нами фиксируется значимое сокращение количества учащихся со значительными нарушениями формирования навыка чтения с 50 % (10 учащихся) до 25 % (5 учащихся) – ровно в 2 раза (рисунок 4).

Количество учащихся с нормальными показателями формирования навыка чтения в экспериментальной группе увеличилось с 9 % (2 учащихся) до 41 % (9 учащихся) – в 4 раза (рисунок 3).

В контрольной группе количество учащихся с нормальными показателями формирования навыка чтения в контрольной группе

увеличилось с 15 % (3 учащихся) до 35 % (7 учащихся) – в 2,5 раза (рисунок 4).

Если говорить об индивидуальных показателях, то стоит отметить, что каждый учащийся показал прогресс в овладении навыком чтения. Кто-то в большей степени, кто-то в меньшей – улучшение КТЧ (коэффициента навыка чтения) показали все учащиеся. Если принимать первоначальный результат за 100 %, то улучшение по каждому учащемуся составило от 108 % до 120 % (в среднем 114 %) в экспериментальной группе, от 104 % до 115 % (в среднем 109 %) в контрольной группе.

Из чего мы сделали заключение, что программа внеурочной деятельности «Мы вместе», основанная на адаптированной программе для обучения детей с тяжелыми нарушениями речи (5-6 лет, 6-7 лет), позволяет преодолеть трудности формирования навыка чтения у детей с миграционной историей. Более того, помогает адаптации детей в школе.

### Выводы по главе 3

Результаты констатирующего и контрольного этапа исследования фиксировались с помощью «Стандартизированной методики исследования навыка чтения» (СМИНЧ) и «Оценки способа чтения с помощью теста оперативных единиц чтения» (ТОПЕЧ). Что позволило нам получить точные данные о технике чтения исследуемых детей с миграционной историей.

Исследование проводилось на 22 учащихся экспериментальной группы, которые посещали внеурочные занятия разработанного нами курса «Мы вместе», и на 20 учащихся контрольной группы, которые занимались индивидуально и/или в малых группах со своими учителями, повторяя и закрепляя сложные темы русского языка.

Учащиеся экспериментальной и контрольной группы были отобраны по рекомендации учителей, как слабоуспевающие учащиеся. Успеваемость таких учащихся низкая, их буквально невозможно аттестовать. Учитывая,

что в каждом классе этой образовательной организации от 2 до 12 учащихся с миграционной историей, проблема обучения детей мигрантов, их итоговая аттестация, стоит очень остро.

В течение учебного года учащиеся с миграционной историей с удовольствием посещали внеурочные занятия. Если на первых занятиях учащиеся, особенно девочки, были скованы, зажаты, молчаливы, то в последствие ребята активно работали, проявляли инициативу.

Основная задача учителя на каждом занятии была «разговорить» детей, увлечь их игровыми приемами, актуализировать и расширить их словарный запас русского языка.

Результаты нашей работы показали:

заметное улучшение по сравнению с результатами в начале года показали учащиеся и экспериментальной и контрольной группы.

незначительное улучшение результата экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

опрос учителей показал, что учащиеся экспериментальной группы заметно лучше адаптировались, лучше коммуницируют с одноклассниками и учителями.

Результаты работы оценены учителями и руководством образовательной организации как положительные.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе нашей работы были решены все поставленные задачи. Проанализировав научно-методическую литературу, мы выяснили, что чтение – это сложный процесс, который включает несколько уровней восприятия и обработки информации. Чтение начинается с визуального восприятия, глаза фиксируют текст и передают информацию о символах (буквах) в мозг, мозг распознает буквы, декодирует смысл буквы, соединяет символы в слова и слова в предложения, интерпретирует значение предложения. В процессе чтения человек может не только размышлять над содержанием текста, оценивать его достоверность, логичность и полезность, но и критически оценивает правильность процесса чтения (Ф. Смит, Н. Н. Светловская, З. И. Клычникова, И. А. Зимняя).

Решая первую задачу, мы рассмотрели чтение – как фундаментальный базис всего образовательного процесса, особенно в начальной школе. Формирование грамотного и беглого чтения – одна из важнейших задач педагогов начальных классов, от реализации которой напрямую зависит дальнейший академический успех ребенка. Нарушения формирования навыков чтения являются одной из наиболее распространенных причин школьной дезадаптации.

В педагогике проблему формирования навыка чтения рассматривают Л. Н. Засорина, А. М. Кушнир, М. Р. Львов, М. И. Оморокова, В. В. Сидоренко, Д. Б. Эльконин, и др. Основное, в чем сходятся во мнении ученые, это необходимость формирования не просто технического навыка чтения, а глубокого, осознанного – смыслового – чтения.

На данный момент существует довольно много разнообразных методик обучения чтению, как классических, так и современных (К. Д. Ушинский, И. Н. Шапошников, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. И. Воскресенская, М. А. Пеливанов, В. А. Истрин, А. Ф. Шанько, Н. Зайцев, О. Соболева). Современные методики обучения чтению были

созданы как альтернативы классическому звуковому методу для детей, которые сталкиваются со значительными трудностями в овладении навыком чтения.

Решая вторую задачу, мы рассматривали вопросы изучения особенностей развития речи и когнитивных процессов у детей мигрантов, выяснили, что эти процессы являются важной областью междисциплинарных исследований, объединяющих психологию, педагогику и лингвистику. Мы рассмотрели работы отечественных и зарубежных ученых, исследующих эти вопросы Л. С. Выготского, А. В. Запорожец, А. Вежбицкой, М. Монтессори. Многие ученые сходятся во мнении, что основой успешного освоения навыка является доброжелательная мотивирующая среда, в том числе поддержка семьи.

Освоение навыков чтения на русском языке имеет важное значение для успешной социализации и академического успеха детей мигрантов. Оно способствует улучшению их коммуникативных навыков, расширяет кругозор и помогает лучше ориентироваться в новой культурной среде.

Решая третью задачу, мы разработали программу курса внеурочной деятельности, направленную на преодоление затруднений формирования навыка чтения у детей мигрантов. Курс внеурочной деятельности «Мы вместе» рассчитан на 68 учебных занятий (2 часа в неделю).

При разработке курса принимались во внимание цели, задачи и принципы, закрепленные примерной адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи.

Решая четвертую задачу, мы апробировали разработанную программу курса внеурочной деятельности в одной из общеобразовательных организаций г. Челябинска. В данной образовательной организации на 1376 учащихся приходится 206 учащихся с миграционной историей (15 %). В каждом классе обучается от 2 до 12 таких детей. Проблема обучения детей мигрантов стоит достаточно остро.

Также остро стоит проблема аттестации детей с миграционной историей в связи с отсутствием коммуникации между учителем, обучающимся и семьей обучающегося.

В течение учебного 2023-2024 года учащиеся экспериментальной группы 2 раза в неделю посещали внеурочные занятия разработанного нами курса «Мы вместе». Темы занятий затрагивают различные области: времена года, растения и плоды, животные, профессии, город и село и т.д. По каждой теме предусмотрены задания и упражнения на расширение словарного запаса, отработку лексических норм русского языка.

Решая последнюю задачу, мы обработали полученные результаты. Количество учащихся со значительными нарушениями формирования навыка чтения в экспериментальной группе сократилось с 68 % (15 учащихся) до 36 % (8 учащихся) – почти в 2 раза. Количество учащихся с нормальными показателями формирования навыка чтения в экспериментальной группе увеличилось с 9 % (2 учащихся) до 41 % (9 учащихся) – в 4 раза.

В контрольной группе также нами фиксируется значимое сокращение количества учащихся со значительными нарушениями формирования навыка чтения с 50 % (10 учащихся) до 25 % (5 учащихся) – ровно в 2 раза. Количество учащихся с нормальными показателями формирования навыка чтения в контрольной группе увеличилось с 15 % (3 учащихся) до 35 % (7 учащихся) – в 2,5 раза.

Если говорить об индивидуальных показателях, то стоит отметить, что каждый учащийся показал прогресс в овладении навыком чтения. Если принимать первоначальный результат за 100 %, то улучшение по каждому учащемуся составило от 108 % до 120 % – в среднем 114 % – в экспериментальной группе, от 104 % до 115 % – в среднем 109 % – в контрольной группе.

Таким образом, мы можем говорить о том, что апробация курса внеурочной деятельности прошла успешно. Результаты нашей работы

показали:

заметное улучшение по сравнению с результатами в начале года показали учащиеся и экспериментальной и контрольной группы.

незначительное улучшение результата экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой.

опрос учителей показал, что учащиеся экспериментальной группы заметно лучше адаптировались, лучше коммуницируют с одноклассниками и учителями.

Результаты работы оценены учителями и руководством образовательной организации как положительные.

Тем не менее, стоит отметить, что процент учащихся со значительными затруднениями в овладении навыком чтения и в контрольной, и в экспериментальной группе довольно высокий. Что свидетельствует о том, что программа нуждается в улучшении. Возможно, требуется внедрение каких-то новаций в области формирования навыка чтения.

Цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адаптация детей мигрантов в школе / Е. Л. Омельченко, Ю. В. Андреева, Е. Л. Лукьянова, Г. А. Сабирова, Я. Н. Крупец – Ульяновск : Изд-во Ульяновского госуниверситета, 2010. – 57 с.
2. Александров Д. А. Дети из семей мигрантов в школах Санкт-Петербурга: предварительные данные : рабочие материалы НУЛ СОН / Д. А. Александров, В. В. Баранова, В. А. Иванюшина. – Санкт-Петербург : Изд-во Политехнического ун-та, 2011. – 100 с. – ISBN 978-5-7422-2901-8.
3. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б. Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР, 1955.
4. Антипенко О. Е. Метауроки чтения : методическое пособие. Часть первая. Диагностика / сост. О. Е. Антипенко, Н. Е. Шкредова. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2016. – 53 с.
5. Арутюнов А. Р. Игровые задания на уроках русского языка : книга для преподавателя / А. Р. Арутюнов, П. Г. Чеботарев, Н. Б. Музруков. – 3-е изд., стер. – Москва : Русский язык, 1988. – 216. – ISBN 5-200-00820-4.
6. Арутюнов А. Р. Коммуникативная методика русского языка как иностранного и иностранных языков / А. Р. Арутюнов, И. С. Костина. – Москва : ИРЯП, 1992. – 147 с.
7. Баль Н. Н. Обследование письма и чтения у младших школьников : учеб.-метод. пособие для учителей-дефектологов / Н. Н. Баль, И. А. Захарченя. – Минск : Ураджай, 2001. – 75 с. – ISBN 985-04-0483-3.
8. Бельтюков В. И. Пути исследования механизма развития речи / В. И. Бельтюков // Дефектология : научно-методический журнал Академии пед. наук СССР / Ред. В. И. Лубовский, А. И. Чайкина. – 1984. – № 3. – С. 24–32.
9. Вишнякова Т. А. Основы методики преподавания русского

языка студентам-нефилологам / Т. А. Вишнякова. – Москва : Русский язык, 1982. – 125 с.

10. Выготский Л. С. Мышление и речь : психологические исследования / Л. С. Выготский. – Москва : Нац. образование, 2016. – 367 с. – ISBN 978-5-4454-0723-2.

11. Вятютнев М. Н. Русский язык – 1 : учебник для зарубежных школ / М. Н. Вятютнев, Л. Л. Вохмина, А. И. Кочеткова. 5-е изд., стер. – Москва : Русский язык, 1988. – 143 с. – ISBN 5-200-00745-3.

12. Егоров Т. Г. Очерки психологии обучения детей грамоте / Т. Г. Егоров. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 108 с.

13. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Т. Г. Егоров. – Санкт-Петербург : изд-во КАРО, 200. – 296 с. – ISBN 5-89815-774-3.

14. Егоров Т. Г. Психология ошибок чтения на разных ступенях обучения // Известия АПН РСФСР. – 1945. – Вып. 1. – С. 89–125.

15. Ефименкова М. Л. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов : книга для логопедов / М. Л. Ефименкова. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 320 с. – ISBN 978-5-4441-0087-5.

16. Жукова Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 1998. – 256 с. – ISBN 978-5-9780-0422-9.

17. Зайцев Н. Методики Н. Зайцева : учебник для родителей, воспитателей : учебное пособие. – 6-е изд. / Н. Зайцев. – Санкт-Петербург : Издательство: ООО «Методики Н. Зайцева», 2007. – 125 с.

18. Закон республики Узбекистан об образовании от 23.09.2020 № ЗРУ-637 «Об образовании». – Республика Узбекистан, Ташкент, 2020. – URL: <https://lex.uz/ru/docs/5013009> (дата обращения 25.05.2024).

19. Закон республики Таджикистан «Об образовании». – Республика Таджикистан, Душанбе, 2013. – URL:

<https://ncz.tj/content/закон-республики-таджикистан-об-образовании> (дата обращения 25.05.2024).

20. Засорина Л. Н. Речевое развитие детей 2–8 лет: Методики: Учебно-игровые материалы : учебно-методическое пособие / Л. Н. Засорина, Н. Н. Беляковская, Н. Ш. Макарова ; под редакцией Л. Н. Засориной. – Санкт-Петербург : КАРО, 2013. – 140 с. – ISBN 978-5-9925-0856-7.

21. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку : на материале русского языка как иностранного / И. А. Зимняя. – Москва : Русский язык, 1989. – 219 с. – ISBN 5-200-00793-3.

22. Какорина Е. В. Говорю и пишу по-русски : в 3 ч. / Е. В. Какорина, Л. В. Костылёва, Т. В. Савченко. – Москва : ООО «ТИД «Русское слово – РС», 2008. – 272 с.

23. Каше Г. А. Формирование произношения у детей с общим недоразвитием речи / Г. А. Каше. – Москва : Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1962. – 107 с.

24. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке : пособие для учителя / З. И. Клычникова. – 2-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1983. – 207 с.

25. Конструктор рабочих программ. – URL: <https://workprogram.edsoo.ru/> (дата обращения 10.08.2023).

26. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 330 с. – ISBN 5-9268-0234-2.

27. Корнев А. Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушениями речи : методическое пособие / А. Н. Корнев. – Москва : Айрис-пресс : АЙРИС дидактика, 2006 – 119 с. – ISBN 5-8112-1241-0.

28. Корнев А. Н. Методика диагностики дислексии у детей : методическое пособие / А. Н. Корнев, О. А. Ишимова. – Санкт-Петербург : Изд-во Политехнического ун-та, 2010. – 70 с. – ISBN 978-5-7422-2580-5.

29. Кушнир А. М. Албука чтения : как правильно учить читать / А. М. Кушнир – Москва : [б. и.], 1996. – 200 с.
30. Кушнир А. М. Уроки чтения и письма в первом классе : учебное пособие на основе сказок А. С. Пушкина / А. М. Кушнир. – Москва : Школьные технологии, 2001. – 121 с. – ISBN 5-87953-149-X.
31. Лалаева Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Р. И. Лалаева. – Москва : Просвещение, 1983. – 136 с.
32. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников : учебное пособие / Р. И. Лалаева. – Санкт-Петербург : Лениздат : Союз, 2002. – ISBN 5-289-02020-9.
33. Латышина Д. И. История педагогики: история образования и педагогической мысли : учебное пособие для студ. вузов / Д. И. Латышина. – Москва : Гардарики, 2003. – 603 с. – ISBN 5-8297-0104-9.
34. Леонтьев А. А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному : психоллингвистические очерки / А. А. Леонтьев. – Москва : Изд-во МГУ, 1970. – 87 с.
35. Лысакова И. П. Русский язык как иностранный : методика обучения русскому языку : учебное пособие для вузов / [Г. М. Васильева и др.] ; под ред. И. П. Лысаковой. – Москва : Владос, 2004. – 269 с. – ISBN 5-691-01311-4.
36. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников : пособие для учителя / М. Р. Львов. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1985. – 176 с.
37. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с. – ISBN 5-7695-3638-1.
38. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе / Г. И. Дергачева, О. С. Кузина, Н. М. Малашенко [и др.] –

2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Русский язык, 1986. – 239 с.

39. Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений / [Г. В. Чиркина и др.] ; под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – 3-е изд., доп. – Москва : АРКТИ, 2003. – 239 с. – ISBN 5-89415-266-6.

40. Обучение дошкольников грамоте : по методикам Д. Б. Эльконина, Л. Е. Журовой, Н. В. Дуровой : программа, методические рекомендации, игры-занятия : средняя, старшая и подготовительные группы. – Москва : Школьная Пресса, 2011. – 192 с. – (Учебно-методический комплект «Обучение дошкольников грамоте») – ISBN 978-5-9219-0767-6.

41. Омельченко Е. А. Эволюция подходов к адаптации детей мигрантов в зарубежных школах / Е. А. Омельченко – Научно-информационный альманах «ЭТНОДИАЛОГИ» №2 (56) 2018. – С. 138–150.

42. Оморокова М. И. Совершенствование чтения младших школьников / М. И. Оморокова. – Москва : АРКТИ, 2001. – 153 с. – ISBN 5-89415-024-8.

43. Примерная адаптированная основная образовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи // Реестр примерных основных общеобразовательных программ : [сайт]. – URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaia-adaptirovannaia-osnovnaia-obrazovatelnaia-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia-obuchaiushchikhsia-s-tiazhelymi-narusheniami-rechi> (дата обращения 10.08.2023).

44. Рожкова Г. И. К лингвистическим основам методики преподавания русского языка иностранцам : спецкурс для иностранных студентов-филологов / Г. И. Рожкова. – изд. 2-е, доп. – Москва : Изд-во МГУ, 1983. – 128 с.

45. Рожкова Г. И. Проблемность в обучении русскому языку нерусских : практикум по функцион. морфологии для слушателей ФПК /

Г. И. Рожкова. – Москва : МГУ, 1994. – 59 с.

46. Светловская Н. Н. Методика обучения творческому чтению : учеб. пособие для вузов / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 305 с. – ISBN 978-5-534-07854-1.

47. Сергеева О. Е. Весёлые шаги : обучаем дошкольников русскому языку как иностранному / О. Е. Сергеева – Москва : Русский язык, 2005. – 184 с. – ISBN 5-88337-069-1.

48. Соболева О. Л. Азбука для начинающих волшебников : Образовательные области ФГТ Познание Коммуникация Социализация : Подружиться с буквой! / О. Л. Соболева, В. В. Агафонов. – Москва : Изд-во : Просвещение/Дрофа, 2013. – 112 с. – ISBN 978-5-358-12564-3.

49. Спирина Л. Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи / под ред. Р. Е. Левиной ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т дефектологии. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957. – 55 с.

50. Спирина Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжёлыми нарушениями речи : I-IV кл. / Л. Ф. Спирина. – Москва : Педагогика, 1980. – 192 с.

51. Численность и миграция населения Российской Федерации : статистический бюллетень / Федер. служба гос. статистики (РОССТАТ). – URL: <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13283> (дата обращения 15.12.2024).

52. Шапошников И. Н. Живые звуки : методика безбукварного обучения детей грамоте (по образно-моторному методу) / И. Н. Шапошников. – 8-е изд. – Москва : Работник просвещения, 1929. – 168 с.

53. Эльконин Д. Б. Как учить детей читать / Д. Б. Эльконин. – Москва : Знание, 1976. – 64 с.

54. Эльконин Д. Б. Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению : [Сборник статей] / под ред. Д. Б. Эльконина, В. В.

Давыдова // Вопросы психологии деятельности младших школьников. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 287 с.

55. Ястребова А. В. Как помочь детям с недостатками речевого развития : пособие для учителя / А. В. Ястребова Т. П. Бессонова. – 2. изд., испр. и доп. – Москва : АРКТИ, 1999. – 84 с. – ISBN 5-89415-074-7.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Курс внеурочной деятельности «Мы вместе»

Таблица А.1 – Поурочное планирование курса внеурочной деятельности «Мы вместе»

№ п/п	Тема урока	Количество часов
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
1	Знакомство. Приветствие. Игрушки	2
2	Загадки. Угадывание предмета по его описанию	1
3	Части тела и лица	1
4	Части тела. Одежда	2
5	Обувь	1
6	Осень. Признаки осени	2
7	Овощи	1
8	Фрукты	1
9	Геометрические фигуры	1
10	Дом	1
11	Мебель	2
12	Домашние помощники. Электрические приборы	1
13	Посуда	1
14	Правила поведения за столом	1
15	Рабочие инструменты	1
16	Садовые инструменты	1
17	Головные уборы	1
18	Одежда	1
19	Головные уборы и одежда	1
20	Зима. Признаки зимы	2
21	Животные	2
22	Домашние животные.	1
23	Молочные продукты	1
24	Мясные продукты	1
25	Домашние птицы	1
26	Дикие птицы	1
27	Зимующие птицы	1
28	Животные севера	1
29	Животные жарких стран	1
30	Морские обитатели. Рыбы	1

31	Пресноводные рыбы	1
32	Магазин	2
33	Хлеб. Мучные изделия. Выпечка	1
34	Наземный транспорт	2

*Продолжение таблицы А.1*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
35	Правила дорожного движения	2
36	Воздушный транспорт	1
37	Город	2
38	Погода	2
39	Весна. Признаки весны	2
40	Перелетные птицы весной	1
41	Насекомые и пауки	1
42	Мир профессий	2
43	Космос	1
44	Деревья	1
45	Кустарники	1
46	Цветы	1
47	Сад и огород	1
48	Моя семья	2
49	Лето. Признаки лета	2
50	Каникулы. Безопасное поведение в лесу	1
51	Каникулы. Безопасное поведение на воде	1
52	Грибы	1
53	Что узнали и чему научились.	1
<b>ОБЩЕЕ КОЛИЧЕСТВО ЧАСОВ ПО ПРОГРАММЕ</b>		<b>68</b>

Таблица А.2 – Тематическое планирование курса внеурочной деятельности «Мы вместе» (отрывок)

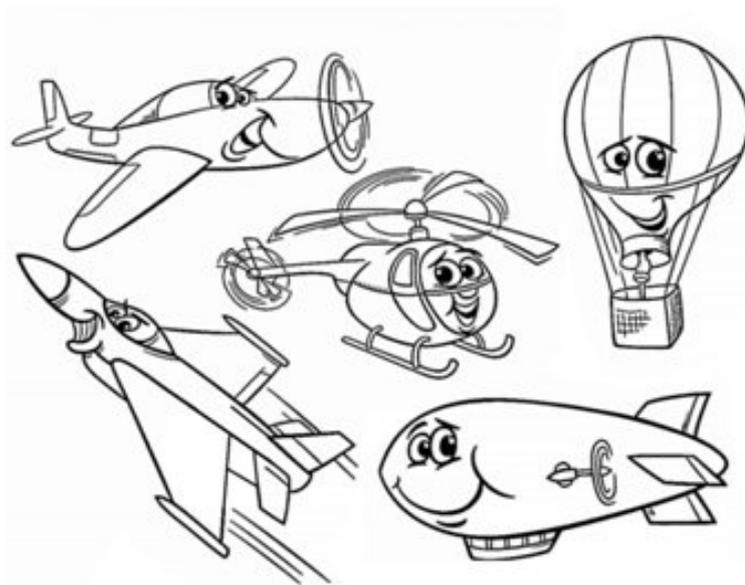
№ п/п	Наименование	Кол-во часов	Основное содержание	Основные виды деятельности
1	2	3	4	5
1	Осень	2	<p>Предметный словарь: осень, листопад, урожай, заморозки, дождь, ягоды, грибы, ящик, мешок, корзина, ведро, лукошко, стая, берлога, дупло, листва, пора, клен, еж, белка, медведь, заяц, плащ, куртка, сапоги, портфель, школа, грибник, зонт, листья, лес.</p> <p>Глагольный словарь: опадать, кружиться, шелестеть, краснеть, желтеть, запасать, менять, сушить, засыхать, дуть, засыпать, собирать.</p> <p>Словарь признаков: красный, желтый, оранжевый, бордовый, осенний, дождливый, холодный, рыжий, белый, пасмурный, прохладный, ранний, поздний, золотой, разноцветный.</p> <p>Словарь наречий: пасмурно, дождливо, холодно, рано, поздно, ярко, солнечно, ветрено, хмуро.</p> <p>Антонимы: холодный - теплый, ранний - поздний, пасмурно-солнечно.</p> <p>Словообразование: прилагательных от наречий (поздно - поздний, хмуро - хмурое); глаголов от прилагательных (красный - краснеть); прилагательных от существительных (холод - холодный, клен - кленовый); прилагательных от словосочетаний (день с солнцем - солнечный); существительных (гриб-грибник, ягоды - ягодник); сложных слов (листопад).</p> <p>Подбор родственных слов: гриб, ягода, лист, лес.</p> <p>Многозначность: лист, ножка, шляпка.</p>	<p>Подбор признаков к предмету. Узнавание предмета по признаку.</p> <p>Согласование существительных и прилагательных: лист - осенний.</p> <p>Образование множественного числа существительных. Лист - листья, гриб - грибы.</p> <p>Согласование числительных, местоимений, наречий с существительными. Один гриб; мое лукошко; много ягод.</p> <p>Предложно-падежное управление. (Родительный, Винительный, Творительный, Предложный падежи.)</p> <p>Пойдем в лес (предлог «за»: за грибами, за ягодами). Наберем грибов (предлоги «в» «у», «за», «под», «между»: в корзину, в ведро, за пеньком гриб, под елкой, у сосны, между березами...). Соберем урожай (предлог «в»: в мешок картошку, в ящик помидоры...). Звери готовятся к зиме (ищет берлогу, готовит запасы, меняет шерстку...). С какого дерева</p> <p>Подбор признаков к предмету.</p>

Продолжение таблицы А.2

1	2	3	4	5
				<p>Узнавание предмета по признаку. Согласование существительных и прилагательных: лист - осенний.</p> <p>Образование множественного числа существительных. Лист - листья, гриб - грибы.</p> <p>Согласование числительных, местоимений, наречий с существительными. Один гриб; мое лукошко; много ягод.</p> <p>Предложно-падежное управление. (Родительный, Винительный, Творительный, Предложный падежи.)</p> <p>Пойдем в лес (предлог «за»: за грибами, за ягодами). Наберем грибов (предлоги «в» «у», «за», «под», «между»: в корзину, в ведро, за пеньком гриб, под елкой, у сосны, между березами...). Соберем урожай (предлог «в»: в мешок картошку, в ящик помидоры...). Звери готовятся к зиме (ищет берлогу, готовит запасы, меняет шерстку...). С какого дерева листок? (предлог «с»: лист с березы, с осины...).</p>

**Тема недели: Воздушный транспорт.**

1. Раскрась картинку. Назови транспорт. Подели название на слоги.



2. Упражнение «Из каких частей состоит? Назови ласково»

колёса – колёсики

крыло – крылышко

двери – дверки

хвост – хвостик

крыша – крышечка

нос – носик

кабина – кабинка

пропеллер мотор

корзина

3. Упражнение «1-2-5»

один самолет – два самолета – пять самолетов

один вертолет – два вертолета – пять вертолетов

один дирижабль – два дирижабля – пять дирижаблей

одна ракета – две ракеты – пять ракет

один воздушный шар – два воздушных шара – пять воздушных шаров

4. Упражнение «Какой»

Самолет (какой?) – новый. быстрый. чистый. пассажирский

Вертолет (какой?) – военный, зеленый, пожарный

Ракета (какая?) – мощная. новая. большая

5. Повторять скороговорку перед зеркалом. Шевелить губами

Рисунок А.1 – Задание из рабочей тетради, разработанной к занятиям курса внеурочной деятельности «Мы вместе»

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Результаты исследования контрольной и экспериментальной групп.

Таблица Б.1 – Результаты исследования экспериментальной группы.  
Констатирующий этап. Сентябрь 2023

№	Учащийся	СМИНЧ (КТЧ)	ТОПЕЧ
1	А...ва Р...я (7 лет) 1 класс	66	норма
2	А...в Б...л (7 лет) 1 класс	56	Недостаточная автоматизированность звуко-буквенных связей
3	А...в Н...л (7 лет) 1 класс	56	Недостаточная автоматизированность звуко-буквенных связей
4	К...ва И...а (7 лет) 1 класс	63	норма
5	Н...ва Х...а (6 лет) 1 класс	66	норма
6	Х...ва Ё...н (7 лет) 1 класс	56	Недостаточная автоматизированность звуко-буквенных связей
7	Ш...в Ж...р (6 лет) 1 класс	60	норма
8	Я...ва Л...са (7 лет) 1 класс	60	норма
9	Г...в А...х (8 лет) 2 класс	76	норма
10	Д...ва Х...н (8 лет) 2 класс	72	норма
11	Д...в И...л (9 лет) 2 класс	85	норма
12	М...ва М...з (8 лет) 2 класс	76	норма
13	Н...а А...с (7 лет) 2 класс	79	норма
14	Т...ва Х...а (9 лет) 2 класс	72	норма
15	У...в Б...н (7 лет) 2 класс	88	норма
16	Х...ва Р...н (8 лет) 2 класс	72	норма
17	Х...ва А...а (8 лет) 2 класс	63	норма
18	Э...в Ю...н (8 лет) 2 класс	56	норма
19	Я...ва Д...з (8 лет) 2 класс	69	норма
20	М...в А...к (9 лет) 3 класс	81	норма
21	К...в А...х (9 лет) 3 класс	83	норма
22	Т...ва З...о (11 лет) 4 класс	71	норма

Таблица Б.2 – Результаты исследования контрольной группы.  
 Констатирующий этап. Сентябрь 2023

№	Учащийся	СМИНЧ (КТЧ)	ТОПЕЧ
1	А...а Э...ф (7 лет) 1 класс	60	норма
2	А...ва Ш...а (7 лет) 1 класс	60	Недостаточная автоматизированность звуко-буквенных связей
3	А...в А...б (7 лет) 1 класс	56	Недостаточная автоматизированность звуко-буквенных связей
4	А...в З...р (7 лет) 1 класс	60	норма
5	Т...в М...о (7 лет) 1 класс	69	норма
6	Х...в Ш...н (7 лет) 1 класс	72	норма
7	Ш...ва Ш...а (7 лет) 1 класс	66	норма
8	Ю...в Д...к (7 лет) 1 класс	72	норма
9	Д...ва Х...н (9 лет) 2 класс	76	норма
10	К...в И...л (7 лет) 2 класс	72	норма
11	М...в У...к (8 лет) 2 класс	88	норма
12	М...в К...н (7 лет) 2 класс	76	норма
13	Н...ва Р...а (8 лет) 2 класс	82	норма
14	Х...ва М...а (8 лет) 2 класс	88	норма
15	Ю...в П...н (8 лет) 2 класс	76	норма
16	А...ва М...н (9 лет) 3 класс	76	норма
17	А...в Х...р (10 лет) 3 класс	79	норма
18	Б...ва С...л (10 лет) 3 класс	86	норма
19	Н...ва Х...н (9 лет) 3 класс	83	норма
20	Н...в С...н (9 лет) 3 класс	79	норма

Таблица Б.3 – Результаты исследования экспериментальной группы.  
Контрольный этап. Май 2024

№	Учащийся	СМИНЧ (КТЧ)	ТОПЕЧ
1	А...ва Р...я (8 лет) 1 класс	76	норма
2	А...в Б...л (7 лет) 1 класс	66	Недостаточная автоматизированность звуко-буквенных связей
3	А...в Н...л (7 лет) 1 класс	63	Недостаточная автоматизированность звуко-буквенных связей
4	К...ва И...а (8 лет) 1 класс	66	норма
5	Н...ва Х...а (7 лет) 1 класс	76	норма
6	Х...ва Ё...н (7 лет) 1 класс	69	норма
7	Ш...в Ж...р (7 лет) 1 класс	69	норма
8	Я...ва Л...са (8 лет) 1 класс	72	норма
9	Г...в А...х (9 лет) 2 класс	85	норма
10	Д...ва Х...н (8 лет) 2 класс	85	норма
11	Д...в И...л (9 лет) 2 класс	95	норма
12	М...ва М...з (8 лет) 2 класс	85	норма
13	Н...а А...с (8 лет) 2 класс	88	норма
14	Т...ва Х...а (9 лет) 2 класс	85	норма
15	У...в Б...н (8 лет) 2 класс	98	норма
16	Х...ва Р...н (9 лет) 2 класс	79	норма
17	Х...ва А...а (9 лет) 2 класс	72	норма
18	Э...в Ю...н (8 лет) 2 класс	66	норма
19	Я...ва Д...з (9 лет) 2 класс	79	норма
20	М...в А...к (9 лет) 3 класс	88	норма
21	К...в А...х (9 лет) 3 класс	90	норма
22	Т...ва З...о (12 лет) 4 класс	82	норма

Таблица Б.4 – Результаты исследования контрольной группы.  
Контрольный этап. Май 2024

№	Учащийся	СМИНЧ (КТЧ)	ТОПЕЧ
1	А...а Э...ф (8 лет) 1 класс	66	норма
2	А...ва Ш...а (8 лет) 1 класс	69	норма
3	А...в А...б (7 лет) 1 класс	63	Недостаточная автоматизированность звуко-буквенных связей
4	А...в З...р (8 лет) 1 класс	69	норма
5	Т...в М...о (7 лет) 1 класс	76	норма
6	Х...в Ш...н (8 лет) 1 класс	79	норма
7	Ш...ва Ш...а (8 лет) 1 класс	72	норма
8	Ю...в Д...к (8 лет) 1 класс	82	норма
9	Д...ва Х...н (10 лет) 2 класс	85	норма
10	К...в И...л (8 лет) 2 класс	79	норма
11	М...в У...к (8 лет) 2 класс	95	норма
12	М...в К...н (8 лет) 2 класс	82	норма
13	Н...ва Р...а (9 лет) 2 класс	88	норма
14	Х...ва М...а (8 лет) 2 класс	95	норма
15	Ю...в П...н (8 лет) 2 класс	82	норма
16	А...ва М...н (10 лет) 3 класс	83	норма
17	А...в Х...р (11 лет) 3 класс	83	норма
18	Б...ва С...л (10 лет) 3 класс	90	норма
19	Н...ва Х...н (10 лет) 3 класс	90	норма
20	Н...в С...н (10 лет) 3 класс	86	норма