



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

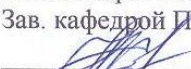
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование речевой коммуникации
у детей 4-5 лет с билингвизмом**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
88,53% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«25» января 2023 г.

Зав. кафедрой ИППО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-170-2-1
Бондаренко Юлия Михайловна

Научный руководитель:
д.п.н, профессор
Свченков А.В.



Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С БИЛИНГВИЗМОМ	
1.1. Билингвизм как комплексная научная проблема	8
1.2. Особенности речевой коммуникации детей с билингвизмом	15
1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей-билингвов цыганской национальности.....	22
Выводы по первой главе.....	30
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С БИЛИНГВИЗМОМ	
2.1. Характеристика выборки и анализ результатов исследования	32
2.2. Программа формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом.....	48
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования	57
2.4. Рекомендации педагогическому персоналу по формированию поликультурной компетентности при работе с детьми-билингвами	68
2.5. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практикум.....	73
Выводы по второй главе.....	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	80
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	83
ПРИЛОЖЕНИЕ	91

ВВЕДЕНИЕ

Язык – один из существенных признаков нации, тесно связан с национальной психологией, с самосознанием и самобытностью народа. За каждым языком - культура этноса, оригинальное видение мира, которые хранит язык. Современные условия жизни общества сопряжены со значительной миграцией населения или проживанием некоренного населения в русскоязычной среде, в которой они, как правило, не теряют родной язык, в связи с чем, развитие речи детей дошкольного возраста протекает в условиях билингвизма.

Причины билингвизма встречаются самые разные. Одной из основных причин билингвизма можно выделить миграцию населения, связанную с политическими, социально-экономическими и духовными обстоятельствами, вынуждающими людей менять свою жизнь, а вместе с тем и язык. Современные условия жизни общества сопряжены со значительной миграцией населения, в связи с чем много людей пользуются в общении двумя и более языками.

Проблема исследования является актуальной в наше время, так как билингвизм нередко становится причиной возникновения специфического рода речевых ошибок у детей 4 – 5 лет. Речевое общение детей, которые находятся в двуязычных семьях, осуществляется по законам родного языка, который представляет собой грамматических, лексических, фонетических и стилистических средств и общения.

Посещая общеобразовательные учреждения, дети, общаясь со своими сверстниками, возникают проблемы в их обучении и адаптации в детском саду. Дети – билингвы на первоначальном этапе овладения не родным языком чаще используют невербальные средства общения. При наложении второго языка часто появляются проблемы, которые могут влиять на успеваемость, к ним относятся: два языка относятся к разным

сферам употребления, поэтому словарный запас ограничен; произношение имеет усредненный характер; ребенок неправильно ставит ударения.

Общемировая тенденция становления многоязычия в условиях России развивается в двух направлениях: внутреннем и внешнем. В первом случае речь идет о стремлении малочисленных народов изучить язык своей страны (русский), каковым является язык «титულიной» нации для того, чтобы иметь возможность в полной мере реализовать свои гражданские права в рамках своего государства. Во втором случае имеется в виду стремление образованной части россиян к интеграции в мировую систему информационных, социальных и иных взаимоотношений, приобщение к ценностям мирового культурного наследия посредством изучения иностранных языков (английского, французского, немецкого, испанского, итальянского и т.д.).

Для логопедии билингвизм интересен тем, что он нередко становится причиной возникновения специфического рода речевых ошибок на русском языке, обусловленных как особенностями взаимодействия языковых систем, так и нарушением речевого развития не доминирующего языка, а нередко обоих языков. Фактор билингвизма для детей с речевой патологией является отягощающим, что не может не сказаться на развитии речевой, познавательной, а, следовательно, и учебной деятельности.

Актуальность исследования обусловлена ростом числа детей – билингвов, спецификой процесса диагностирования у них речевого недоразвития, а также необходимостью поиска оптимальных технологий логопедической работы с ними.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность реализации программы формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом

Объект исследования: речевая коммуникация детей 4-5 – лет с билингвизмом.

Предмет исследования: особенности формирования речевой коммуникации у детей – билингвов.

Гипотеза: мы предполагаем, что изменения в уровне сформированности речевой коммуникации детей-билингвов произойдут, если будет разработана и реализована программа формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом.

Задачи исследования:

1. Изучить билингвизм как комплексную научную проблему и выявить особенности речевой коммуникации детей с билингвизмом.
2. Изучить психолого-педагогическую характеристику детей-билингвов цыганской национальности.
3. Провести опытно-экспериментальное исследование формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом.
4. Осуществить организацию и проведение программы формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом
5. Разработать рекомендации педагогическому персоналу по формированию поликультурной компетентности при работе с детьми-билингвами.
6. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

Теоретико-методологическая база исследования: формирование речевой коммуникации детей-билингвов рассматривалось такими учеными как Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Е.К. Черничкина, Н. Хомский, С. Пинкер.

Положения выносимые на защиту:

1. Программа логопедической работы в процессе формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом, где подобраны и систематизированы дидактические игры, которые могут быть использованы в логопедической работе с данным контингентом детей.
2. Разработанная и реализованная программа логопедической работы в процессе формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом

позволит эффективно осуществлять коррекционно-логопедическое сопровождение детей-билингвов со стороны педагогов, осуществляющих образовательный процесс.

3. Рекомендации педагогическому персоналу по формированию поликультурной компетентности при работе с детьми-билингвами, которые помогут в создании предметно-развивающей среды необходимой для билингвального образования.

Научная новизна: определяется получением новых данных об особенностях формирования словаря у детей – билингвов с общим недоразвитием речи; обоснованием возможности и эффективности встраивания модифицированных современных технологий развития речи детей – билингвов в систему логопедической работы.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что теоретически обоснована необходимость исследования формирования речевой коммуникации детей-билингвов дошкольного возраста.

Практическая значимость: результаты проведенного исследования могут применяться в работе дошкольных учителей-логопедов, ежегодно сталкивающихся с детьми-билингвами.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы используются следующие **методы исследования:**

– теоретический анализ медицинской, педагогической, лингвистической, психолингвистической, психологической, психофизиологической, нейропсихологической и специальной педагогической литературы по исследуемой проблеме;

— анализ педагогической и медицинской документации, эмпирические методы; наблюдение, беседа, психолого-педагогическая диагностика, качественный и количественный анализ данных.

База исследования: МБДОУ «Детский сад №5» г. Троицка, Челябинской области.

Этапы исследования: исследование проводилось в три этапа в период с 2021 – 2022 г.

На первом этапе анализировались основные положения медицинской, педагогической, лингвистической, психолингвистической, психологической, психофизиологической, нейропсихологической и специальной педагогической литературы, нормативной документации по проблеме исследования, формулировалась цель, гипотеза, задачи исследования, разрабатывалась программа исследования.

На втором этапе проводилось опытно-экспериментальное исследование.

На третьем этапе анализировались и обобщались полученные результаты опытно-экспериментальной работы, осуществлялось текстовое оформление материалов исследования, формулировались выводы.

Апробация результатов исследования: основные теоретические положения и результаты работы докладывались и получили положительную оценку на научно-практических конференциях:

1. Современные условия интеграционных процессов в науке и образовании: сборник статей Международной научно-практической конференции (5 апреля 2021 г., г. Стерлитамак). - Уфа: Аэтерна, 2021. – 203 с.«Проблема билингвизма в дошкольном возрасте».

2. Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации [Текст]: Сборник статей по итогам Международного научно практического форума (Челябинск, 2 марта 2022 г.) / под. Ред. Д.Н. Корнеева, Н.Ю.Корнеевой, М.В. Кожевникова, И.В. Лапчинской. - Челябинск Изд-во Библиотека А. Миллера, 2022. – 418 с. «Формирование речевой коммуникации у детей дошкольного возраста с билингвизмом».

Внедрение результатов исследования: Результаты работы внедрены в практику деятельности МБДОУ «Детский сад №5» г. Троицка, Челябинской области.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений. Основная часть работы изложена на 90 страницах машинописного текста, в число которых входит 14 рисунков и 15 таблиц. Список использованных источников содержит 71 наименование, приложения занимают 8 страниц.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С БИЛИНГВИЗМОМ

1.1. Билингвизм как комплексная научная проблема

В современном обществе наблюдается активная миграцией населения, люди целыми семьями меняют место жительства и даже страну проживания. Многие переезжают в Россию и оказываются в русскоязычной среде. Но семьи стараются не терять связь с Родиной, поддерживают и сохраняют культуру своего народа и родной язык, поэтому, развитие речи детей протекает в условиях двуязычия.

Билингвизм (lat. bi-два, lingua-язык) - это двуязычие, т. е. сосуществование у человека или у всего народа двух языков, обычно первого - родного, и второго - приобретенного. Если знание двух языков свойственно отдельным членам социума, то это индивидуальный билингвизм, если большим контингентам говорящих, то это массовый билингвизм [2].

Поскольку национальным языком для России является русский язык, он становится основным для обучения и непосредственного общения детей-билингвов с русскоязычным населением.

По мнению Э. Гуссерля, для людей характерна жизнь в условиях «неограниченной коммуникации», когда единому плану содержания соответствует множество планов выражения. Думается, что и билингвизм, определяемый как «общение людей, представляющих разные культуры и обладающих двумя языковыми кодами», связан с этим явлением [21].

В наше время мир открыт, люди разных стран имеют возможность свободно взаимодействовать друг с другом при помощи современных технологий, и, более того, существует колоссальная возможность для путешествий по всему миру. Расширяются и углубляются связи в культурной, научной, спортивной, экономической и политической

областях. По всем этим причинам владения двумя и более языками на сегодняшний день считается абсолютной нормой.

Одной из риторических и широко дискутируемой проблемой является проблема положительного или отрицательного влияния билингвизма на развитие детей. До середины 50-х годов XX века исследователи утверждали, что двуязычие ведет к торможению развития умственных способностей детей-билингвов, так как человек не способен усвоить сразу два языка, и овладение двумя языками одновременно происходит в ущерб развитию других способностей детей. Авторы, рассматривая, негативное влияние билингвизма в раннем возрасте отмечают, что билингвизм является одним из факторов риска нарушения речи ребенка. При одновременном восприятии двух языков происходит влияние одной языковой системы на другую [17].

В результате данного процесса может происходить смешение этих языковых систем, которое может привести к ряду языковых и речевых трудностей у ребенка:

- нарушение звукопроизношения на обоих языках, появление акцента, трудности при овладении чтением и письмом, неправильное использование грамматических конструкций;
- овладение двумя языками одновременно или последовательно в раннем возрасте зачастую становится причиной переутомления ребенка, и может привести к различным срывам в работе центральной нервной системы, например – к заиканию. В подобных случаях ребенок вообще перестает использовать какую-либо языковую систему или прибегает к вербальному взаимодействию крайне редко;
- в случае, когда речь полноценно не сформировалась ни на одном из языков, то разрушается структура речевого мышления, что влечет за собой неизбежные психологические стрессы. Ребенок может замкнуться в себе, возникают серьезные трудности с социальной адаптацией, а в дальнейшем может появиться чувство неполноценности.

Проблема билингвизма («bi» (лат.) - двойной и «lingua» (лат.) – язык) – одна из самых актуальных в современном поликультурном обществе. Глобализация общемирового пространства служит предпосылкой к смешению национальностей, культур, и, как следствие, языков [2].

Казалось бы, владение двумя языками несет в себе априори исключительно плюсы, тем более в случае естественного билингвизма; почему же современное общество склонно говорить о «проблеме двуязычия»?

Речь идет скорее о детском билингвизме, о том периоде жизни, когда развитие человеческого мозга предусматривает наиболее полные возможности овладения языковым материалом. Возникает вопрос: предоставить ли двуязычию право развиваться стихийно, когда второй язык усваивается бесконтрольно и в минимальном объеме, или же развитие обоих языков должно стать направленным и регулируемым? [3].

Как и стихийное, так и контролируемое усвоение языков являются широко представленными в обществе процессами. Необходимо еще раз подчеркнуть, что речь идет о детском (как и подростковом) двуязычии. Ни в сензитивный период восприятия языка (2-5 лет), ни период последующего роста и взросления ребенок не принимает решение о целенаправленном изучении дополнительного языка. Такое решение – прерогатива родителей. Взрослые люди далеко не всегда владеют полной информацией о процессах, возникающих при изучении двух языков, и о прогнозах подобного обучения. Следует четко осознавать, какие следствия имеет двуязычие [5].

Культурно-ментальный аспект как следствие двуязычия являет собой возможность познания не только различных языковых, но и культурных систем. Согласно проведенным исследованиям, билингвы более восприимчивы к другим культурам; их кругозор значительно шире, чем у ровесников-монолингвов. Переключаясь с одного языка на другой, билингвы способны лучше фокусироваться, выполнять несколько задач

одновременно. Кроме того, язык как часть культуры несет в себе представление о системе ценностей и моделей поведения в обществе. Вместе с лексико-фразеологическим запасом носитель языка усваивает информацию, которая необходима для понимания норма социума [16].

Третий аспект следствия билингвизма представляет собой непосредственно языковую составляющую, смысл которой – одинаковое владение лексико-грамматическими системами двух языков, обуславливающее интеллектуальную гибкость и широкие языковые компетенции. У двуязычных детей улучшается речь, память, они способны лучше схватывать не только структуру языка, но и его содержательную часть. Билингвы обладают более развитым металингвистическим восприятием, то есть способны чаще узнавать неправильные речевые конструкции, понимать грамматические правила. Для каждого предмета у них как минимум два слова [7].

Сознательный подход к обучению и готовность поддержать потенциального билингва – необходимые условия для возникновения двуязычия.

Является ли билингвизм нормой? Ответ на этот вопрос практически уже дан, так как, по статистическим данным, около 70% населения земного шара в той или иной степени владеет вторым языком или даже несколькими (такое явление называется полилингвизм) [6].

Билингвизм, как научная проблема начал складываться в конце XIX века, однако как феномен, как социальное явление он имеет корни, уходящие еще в античный мир: смешение языка завоевателей и побежденных на завоеванных территориях. Именно социальные причины пробудили дидактический интерес к проблеме, как дидактически установить коммуникативный баланс в определенном этносоциуме. С развитием лингвистической мысли с конца XIX века билингвизм становится предметом рассмотрения теории языкознания (Гумбольдт фон В.[18], Соссюр де Ф.[44], Потебня А.А.[40], Пиаже Ж.[37] заложили

лингвистико-методологические основы изучения вопросов билингвизма). Таким образом, можно сказать, что научное исследование билингвизма, развивалось от социально-исторической значимой области к дидактике, а затем уже к лингвистике. Но и как лингвистическая проблема билингвизм характеризуется определенной динамикой в исследовательской парадигме.

По мнению Черничкиной Е.К. [54], диахронически исследование лингвистических вопросов билингвизма шло по спирали: от попытки нивелировать взаимовлияние языков до идеализирования его, от поиска инварианта контактирующих языков (идеи об универсальной грамматике Хомского Н. [52], врожденном языковом инстинкте Пинкера С.[38], универсальном внутреннем коде Жинкина Н. И.[20]) до гиперболизации отличий.

Согласно Карлинскому А. Е.[24], который достаточно тщательно проанализировал и описал основы теории языкового взаимодействия, научная мысль развивалась от идеи гомогенной структуры языков, к теории их конвергентного развития, языковому смешению и его формальному проявлению – появлению креольских языков, а затем к теории языковых союзов, построенных на общности фонологических и грамматических черт.

В России первыми подняли вопрос о научной и прикладной значимости исследования проблемы двуязычия: Бодуэн де Куртенэ И.А.[11], Потебня А.А.[40], Богородицкий В.А.[10], Щерба Л.В.[55], Жинкин Н.И.[20]. Так, например, научные высказывания – Потебни А.А., о том, что «Различные языки в одном, и том же человеке связаны с различными областями и приемами мысли, но ... эти различные сферы, и приемы в одном, и том же человеке разграничены и вещественно»; «Знание двух языков в очень раннем возрасте не есть обладание двумя системами изображения и сообщения одного, и того же круга мыслей, но раздвояет этот круг и наперед затрудняет достижение цельности мирозерцания, мешает научной абстракции», представляют

собой первые, пусть и спорные попытки рефлексии когнитивной стороны билингвизма.

Билингвизм, будучи многоаспектной проблемой, является предметом изучения различных наук, каждая из которых рассматривает билингвизм в своей трактовке.

Билингвизм изучается в лингвистике, которая рассматривает данное явление в связи с текстом. Он является исследовательским предметом социологии, где первостепенное значение имеют проблемы, связанные с поведением, или местом двуязычного человека или группы людей в обществе. Психология рассматривает билингвизм под углом зрения механизмов производства речи, и, наконец, билингвизм, рассматриваемый с позиции соотношения между механизмом речи и текстом, является предметом психолингвистики. Билингвизм, рассматриваемый в совокупности психологических и социологических характеристик – предмет социальной психологии. И, конечно же, билингвизм изучается в логопедии, которая рассматривает влияние данного явления на звукопроизношение детей в частности, и на формирование речи детей в целом. Считается, что перечисленные науки связаны с изучением билингвизма непосредственно.

Широкое распространение получила точка зрения Ярцевой В.Н., согласно которой под двуязычием понимается «Способность отдельного индивидуума, или народа в целом, или его части общаться (добиваться взаимопонимания) на двух языках»[61].

Некоторые лингвисты называют билингвизмом такое явление, когда человек совершенно свободно владеет двумя языками, и у него стирается грань между понятиями «родной» и «неродной» язык. Блумфилд [7] считал, что: «Иногда изучающий иностранный язык овладевает им настолько хорошо, что его нельзя отличить от говорящего на данном языке как на родном... В тех случаях, когда совершенное усвоение иностранного

языка не сопровождается утратой родного языка, возникает билингвизм (двуязычие), заключающийся в одинаковом владении двумя языками».

Справедливо утверждение Блягоза З.У., который считает, что центральной фигурой создания речи на родном и неродном языках, является человек и рассматривает двуязычие как: «Умение, навык, позволяющие человеку или народу в целом или его части попеременно пользоваться (устно, либо письменно) двумя разными языками в зависимости от ситуации, и добиваться взаимного понимания в процессе общения». Данное определение учитывает не только социальную и психологическую, но и лингвосоциологическую стороны рассматриваемого явления[9].

Супрун А.Е.[45], также понимает двуязычие как «Возможность владения носителем одного языка другим языком в различной мере, а следовательно, и возможность двуязычия разных степеней». Согласно позиции лингвиста, двуязычие начинается тогда, когда человек в состоянии высказать различные мысли (а также понять некоторое сообщение) на двух языках. Важно отметить, что двуязычие редко выступает, как некая данность или абстрактная возможность отдельного человека, групп людей или целого народа общаться на двух языках. Безусловно, оно предполагает стремление к достижению взаимопонимания на двух языках, причем степень взаимопонимания может быть различной.

Таким образом, лингвистическая задача исследования билингвизма заключается, в первую очередь, в описании двух языковых систем, контактирующих друг с другом. Кроме того, оказывается возможным выявить различия между этими системами, предположить самые вероятные проявления интерференции и установить отклонения от правил и норм каждого из языков. Психолингвистический подход в изучении билингвизма связан, в частности, с экспериментальными наблюдениями за индивидуальными особенностями использования языковых единиц той или иной системы в различных коммуникативных ситуациях.

1.2. Особенности речевой коммуникации детей с билингвизмом

Весь образовательный процесс в дошкольный период влияет на формирование ребенка, и представляет собой совокупность материальных средств, духовных ценностей, межличностных отношений. Образовательный процесс является продуктом деятельности и поддается целенаправленному формированию.

Целью образовательной политики в сфере дошкольного образования является реализация права каждого ребенка на качественное и доступное образование, обеспечивающее равные стартовые условия для полноценного физического и психического развития детей как основы их успешного обучения в школе. Эта цель формируется на базовых идеях дошкольного образования, одна из которых, преемственность и непрерывность дошкольного и начального общего образования. В связи с этим, одно из направлений дошкольного образования связано с формированием предпосылок учебной деятельности [57].

Поэтому, на протяжении всего дошкольного детства педагоги (воспитатели, логопеды) систематически образуют один из самых важных навыков, необходимый для готовности к школе—это развитие речи, правильное произношение, выразительное интонирование, умение выбирать необходимые и верные языковые средства для выражения своих мыслей следует обучать детей как можно раньше.

Детское двуязычие в настоящее время охватывает почти половину детей на нашей планете. Но как происходит формирование второго языка, развитие речи у детей, растущих в двуязычных семьях – вопросы, на которые пытаются ответить многие исследователи, но однозначных ответов все еще нет.

В научной литературе представлены противоречивые взгляды на проблему положительного или отрицательного влияния билингвизма на речевое развитие ребенка. По мнению Л.С. Выготского, нигде направляющая роль воспитания и обучения не приобретает такого решающего значения для развития ребенка, как в случаях билингвизма; в развитии речи ребенка могут возникнуть затруднения, когда условия воспитания не гарантируют образования более или менее самостоятельной сферы приложения каждого языка, когда ребенок отдан во власть случайной смеси языковых систем, когда детское двуязычие развивается стихийно [19]

Об этом же пишет Е.Ю. Протасова. Автор говорит, что неприемлемо «отпускать ребенка в свободное плавание» в изучении второго языка, так как не будет никаких ориентиров для подражания и может возникнуть ряд проблем [4].

Вопрос о полезности и вредности дошкольного двуязычия в отечественной психологии исследовал А. И. Яцикевичюс. Его наблюдения показывают, что речевое развитие на каждом из языков у двуязычных детей несколько опаздывает по сравнению с развитием моноязычных детей; однако первые получают компенсацию—они усваивают не один, а два языка, что представляет дополнительные возможности для увеличения темпа развития в более позднем возрасте[6].

Мнение о том, что двуязычие является причиной речевых нарушений, отвергается автором. В то же время ряд исследователей отмечают патологическое влияние билингвизма на речевое развитие детей; в частности, возможно усиление риска возникновения заикания при овладении детьми вторым языком. Несмотря на различные точки зрения по поводу речевого и психического развития ребенка с билингвизмом, очевидно, что такие дети проходят сложный путь речевого развития [35].

Для детей билингвистов приход в дошкольное учреждение является настоящим испытанием. Травмирующим фактом становится отрыв не

только от родителей, но и от родной культуры, так как в детском саду они сталкиваются с другими правилами поведения, другими играми и, самое главное, с другими людьми, которые разговаривают на чужом им языке. Чтобы помочь детям-билингвам адаптироваться к новым условиям, организовать для них воспитательный и образовательный процесс, педагоги должны обладать особенной профессиональной компетенцией.

Проблема билингвизма в действительности гораздо сложнее, чем кажется на самом деле и зависит от многих факторов. Такие дети нуждаются в особом подходе в выборе форм и методов в работе со стороны всех специалистов учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, воспитателей и родителей. Но, главную и решающую роль в речевом развитии ребенка определяют родители. Для установления контакта с двуязычными детьми младшего дошкольного возраста отношения следует выстраивать по семейному принципу, т. е. педагоги выступают в роли родителей, проявляя к детям заботу, поддержку. Дети среднего и старшего возраста обладают достаточным словарным запасом, который позволяет им самостоятельно строить из нескольких слов предложения. К адаптации ребенка билингва можно привлечь русскоязычных воспитанников [69].

Существует научно-доказанный факт, что двуязычным детям учеба дается намного лучше, чем их сверстникам, владеющим только одним языком. Двуязычие развивает такие качества, как память, сообразительность, быстроту реакции, математические навыки и логическое мышление. Дети-билингвы успешно усваивают литературу, абстрактные науки и, в особенности, иностранные языки. В логопедической работе с детьми-билингвами важной целью является овладение русский (не родным) языком: обеспечить ранней интеграцией иноязычного ребенка в среду русскоговорящих детей с нарушениями речи систематической коррекции речевого дефекта. Занятия с таким ребенком

проводится по специальной логопедической программе для детей, овладевающих русским (неродным) языком.

В детский сад приходят дети с разным уровнем знания и владения русским языком, поэтому осуществляется индивидуальный подход к каждому ребёнку. Если ребенок растет в семье, где с ним не говорят на русском языке, где могут быть свои традиции воспитания, общения, питания, поведения, то приходя в детский сад, он испытывает определенные трудности – это связано с тем, что у ребенка нет опыта нахождения в нашей культурно-языковой среде. В таких случаях адаптация происходит тяжелее и даже болезненнее. Ребенку страшно и непривычно находиться не только среди чужих людей, но и слышать чужую речь [13].

Дети из двуязычных семей русский язык используют как иностранный, у них медленнее формируется словарный запас, возникают различные аграмматизмы. Русский язык считается одним из самых сложных языков, т. к. его грамматическая система очень трудна для изучения. Также в русском языке достаточно исключений из правил, которые ребенку нужно не только запомнить, но и научиться использовать в речи. Нарушение в усвоении грамматического строя речи значительно затрудняет общение ребенка со взрослым, отрицательно влияет на формирование познавательной деятельности, служит препятствием для развития устной речи, а в дальнейшем и письменной. Отсюда следует что, развитие грамматического строя речи является важным моментом в общем, речевом развитии у детей билингвов.

Все языки имеют отличия на фонетическом, морфологическом и синтаксическом уровнях. Так например:

– в грузинском языке 5 гласных и 28 согласных фонем, ударение слабое, смыслоразличительной функции не имеет, только мужской род, предлоги пишутся слитно со словами;

– в армянском языке 6 гласных и 30 согласных фонем, которые различаются не только по глухости, звонкости, но и по придыхательности, нет категории рода, прилагательные не согласуются с существительными, а предлоги находятся после слова, к которому они относятся;

– у азербайджанского языка имеются 15 гласных и 25 согласных, ударение, как правило, попадает на последний слог, и место ударения меняется в зависимости от смысла слова, имеются 5 времен глагола, видовая категория глагола охватывает 6 форм и т.д.

Зная такие особенности, можно лучше понять проблемы ребёнка той или иной национальности.

Можно выделить такие ошибки (сложности) у детей билингвов [23]:

– ошибки употребления существительных, местоимений, прилагательных в роде, числе и падеже (много яблоков, красный платье);

– ошибки употребления количественных числительных в роде (вижу два лошади);

– ошибки согласование глаголов с существительными и местоимениями (машина ехать, мы вышел);

– ошибки формирования глагола прошедшего времени в роде и числе (самолет прилетела);

– ошибки в употреблении предложно – падежных конструкций (пишу с ручкой, иду на кино);

– при пересказе текста или самостоятельном рассказе чаще всего используют ограниченный набор слов;

– в большинстве случаев не могут составить самостоятельно рассказ по сюжетной картинке или серии сюжетных картин;

– испытывают трудности в понимании и употреблении иносказаний, пословиц, поговорок, подтекста, скрытого смысла; - не усваивают интонацию русского языка.

Также речевые нарушения у дошкольников-билингвов могут быть связаны со сложностью освоения артикуляторной базы и фонематическим слухом. Почему существуют трудности для двуязычных детей? Потому что в родном языке существуют звуки, отсутствующие в русском языке, и, наоборот, в русском языке есть звуки, которых нет в родном языке. Чтобы помочь таким детям, обязательно нужно проявить индивидуальный подход, провести диагностику речи у каждого двуязычного ребенка.

Положительным моментом освоения второго языка в дошкольном возрасте является то, что у детей отсутствуют предрассудки в отношении русского языка, они не боятся делать ошибки, легко вступают в контакт с русскоговорящими людьми, овладевают вторым языком параллельно с родным. Однако, если родители смешивают языки или один из родителей владеет только национальным языком, они не контролируют речь ребенка, не исправляют или не замечают ошибок в его речи. В такой ситуации у ребёнка билингва возникают и закрепляются многочисленные речевые ошибки. Именно такой билингвизм характеризуется наибольшими искажениями в фонетической и лексико-грамматической структуре второго (неродного) языка. Как правило, ребенок, не имеющий речевой патологии, проживающий в условиях двуязычия, достаточно легко усваивает все компоненты новой для него языковой системы несмотря на то, что в его речи могут сохраняться акцент и другие особенности взаимодействия двух языков [64].

Перед ребенком-билингвом встает непростая задача: понимание и осмысление правил жизни в новой культуре, выстраивание баланса между ними и нормами его собственной культуры, создание новой идентичности. Особые образовательные потребности ребенка-билингва могут быть связаны с пятью группами характеристик: язык, базовые знания, эмоциональное состояние, социальные навыки, культурные правила и нормы. Соответственно, в любом муниципальном образовательном

учреждении – педагоги могут столкнуться с трудностями, сопровождающими работу с детьми-билингвами.

Ребенок-билингв является с рождения членом нескольких социумов, точнее этносоциумов, поскольку коллектив образовательного учреждения – носитель одной, а семья – носитель другой картины мира. Причем каждый из этносоциумов по-своему относится к билингвизму и билингвам: от явной поддержки многоязычия (владение несколькими языками приветствуется и поощряется родными людьми, сопровождается различными социальными привилегиями для ребенка) до явного неприятия (переход с языка на язык рассматривается как способ подчеркивания своей «избранности», интерференция – как незнание ни одного из языков; переход с языка межэтнического общения на национальный язык – как признак дурного тона). Нередко негативное отношение окружающих к говорящему на национальном языке в инокультурном окружении вызвано не негативным отношением к нации в целом или данной личности, а просто непониманием и чувством исключенности из коммуникации[36]

Главная задача образовательных учреждений в работе с такими семьями – помочь им успешно адаптироваться к непривычной социокультурной среде, к новым педагогическим требованиям и особенностям общения.

Для детей билингвов дошкольного возраста важна общая осведомленность, знание фольклора, сказок, игр, а также элементов современной детской субкультуры исключительно важны для успешной адаптации. Если в ходе логопедического обследования дошкольнику ставится заключение фонетическое недоразвитие, фонетико-фонематическое или общее недоразвитие речи на фоне двуязычия, то ему необходимы специальные коррекционно-развивающие занятия. Работа логопеда в данном случае должна быть совмещена с усилиями воспитателя и активным участием родителей.

Таким образом, проблема билингвизма в действительности гораздо сложнее, чем кажется на самом деле и зависит от многих факторов. Такие дети нуждаются в особом подходе в выборе форм и методов в работе со стороны всех специалистов учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, воспитателей и родителей. Но, главную и решающую роль в речевом развитии ребенка определяют родители.

Поэтому необходимо специальное обучение, главной задачей которого является следующее: вызвать у детей интерес к языку и обеспечить творческий характер речи.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей-билингвов цыганской национальности

В реальных условиях общения для детей-билингвов характерно стихийное речевое развитие при усвоении двух языков. Вместе с тем, есть и другие случаи, когда дети из семей с единой коммуникативной средой начинают посещать детский сад или поступают в школу с неродным языком обучения. Степень развития речи неизбежно сказывается на самоощущении ребенка-билингва, когда умение высказывать свои мысли и понимать речь окружающих на двух языках влияет на его место и роль в обществе (круг друзей, возможность стать лидером в группе сверстников, оценки в школе и т.д.).

Процесс становления двуязычия зависит от разнообразия, глубины и правильности речевых впечатлений, которые ребёнок получает с раннего детства в общении с взрослыми.

Формированию учебных умений и навыков у детей-цыган препятствуют определенные психологические особенности: они не умеют внимательно и точно выполнять последовательные указания педагога, самостоятельно действовать по заданию, удерживать в памяти определенное количество условий в процессе деятельности при

восприятию задания на слух. Нельзя сказать, что все цыганские дошкольники обучаются с упоением и посещают все занятия. Большинству цыганских детей воспитательно-образовательный процесс дается с трудом.

В педагогической психологии чаще изучаются психологические аспекты направленного обучения детей второму языку в дошкольном или школьном возрасте (П.Я.Гальперин, Н.И.Жинкин, И.А.Зимняя и др.) Вместе с тем, остается в стороне ситуация развития билингвизма в естественных условиях «смешанных» семей, в которых родители ребенка являются носителями разных языков и общения со взрослыми или сверстниками других национальностей за пределами семьи (А.А.Леонтьев, Р.М.Фрумкина) [30].

У значительного числа детей долгое время сохраняется тенденция переводить слова и конструкции с одного языка на другой, пытаясь сохранить идентичность значений. Однако отсутствие достаточного запаса слов на русском языке препятствует полноценному восприятию ими учебного материала и, соответственно, приобретению нужных навыков перевода с одного языка на другой.

Родители тоже не могут помочь ребёнку в домашних условиях, поскольку дети не в состоянии пересказать на родном языке происходящее в детском саду. В результате педагоги вынуждены работать с целым рядом воспитанников-цыган, не владеющих в достаточной мере ни родным, ни вторым языком. Главная проблема для таких детей состоит в том, что они, занимаясь в детском саду наряду с другими детьми, так и не достигают так называемого абсолютного билингвизма. Среди таких есть дети, не имеющие речевой патологии, но не успевшие по социальным причинам овладеть русским языком к моменту поступления в школу. Большую же часть проблемных в этом отношении детей составляют дети с различными нарушениями речевого и неречевого развития [71].

Вслушивание в язык требует усиленной концентрации, утомляет, ребенок вынужден больше тратить на восприятие языковых форм, а не

содержания. Детям цыганской национальности необходима не только лингвистическая и специальная, но и коммуникативная компетентность - правильные высказывания должны быть сформулированы на языке не только понятном, но и отвечающим социальным нормам. Ребёнок вынужден одновременно осваивать язык и воспринимать информацию. Это нередко приводит к стрессу, снижению самооценки, недовольству собой и отчуждению. Много зависит от индивидуальных особенностей ребенка - от наследственности, от воспитания в семье и, обязательно, от уровня развития родного языка [1].

Изучая второй язык, дети проходят известные стадии освоения второго языка. Стадии универсальны и неизменны, независимо от того, осваивается язык в естественной или формальной среде. Поначалу - малый запас слов и простой синтаксис, затем - усложнение предложений. Освоение единиц речи происходит постепенно. Последовательность, в которой осваиваются определённые грамматические или лексические единицы индивидуальна. Существуют различия также в темпе освоения второго языка и повышения уровня владения языком. Стадии освоения языка универсальны; последовательность освоения языковых единиц может быть индивидуальной, а скорость их освоения различна в каждой конкретной ситуации.

Необходимо умение использовать русский язык в целях речевой коммуникации. Перед детьми меньшинства, независимо от того, каков их первый язык, стоят две трудные задачи: нужно освоить не только содержание обучения, но и комплекс коммуникативного поведения. Справиться с этими задачами могут не все дети.

Существует и еще один важный аспект билингвизма. Освоение второго языка в значительной мере зависит от уровня развития первого языка. Если первый язык развит настолько, что ребёнок способен пользоваться им в отрыве от контекста, освоение второго языка происходит сравнительно легко. Если первый язык освоен плохо либо

имеется риск утраты первого языка, освоение второго языка может заметно замедлиться.

Освоение второго языка в условиях дошкольного образования связывают также с общими способностями ребёнка и особым языковым (лингвистическим) талантом [15].

Возникновение новых функций речи для двух языков, появляющихся на всех возрастных этапах развития ребенка, также зависит от коммуникативной среды и тесно связано с его ведущей деятельностью. В рамках каждого из них ребенок овладевает видами речи, т.е. языковыми средствами двух знаковых систем, обеспечивающими реализацию возникающей функции.

В дошкольный период при систематическом обучении родному и второму языкам происходит их осознание ребенком, а также этот процесс распространяется на новые функции и виды речи. При рассмотрении проблемы билингвизма в рамках теории речевой деятельности были отмечены значение и важность создания специальной мотивации при овладении вторым языком в сензитивные периоды.

Фактически существует врожденная способность ребенка строить лингвистические структуры, причем она «не ограничивается предрасположенностью только к одной знаковой системе» [17].

Генезис двух фундаментальных функций речи (коммуникативной и семантической) при двуязычии приобретает свою специфику, которая выражается в том, что процессы их формирования различны, но развитие одной стимулирует и опирается на становление другой, т.е. они тесно связаны между собой.

При рассмотрении истоков коммуникативной функции было выявлено, что потребность в общении и ее становление в смешанных коммуникативных средах фактически задается ребенку извне. При этом взрослый опосредует через вербальную коммуникацию и развитие семантической функции речи. В речевом развитии ребенка, независимо от

типа усвоения двух языков, возникает интерференция, т.е. их лексико-грамматические смешения в высказываниях [26].

Детское многоязычие возможно, как результат пластичных перестроек мозга под влиянием необходимости общаться на двух или нескольких языках. При любых сценариях освоения двух языков в раннем возрасте присутствует выраженная тенденция к одноязычию. При погружении в новую языковую среду у ребенка, уже говорящего на одном языке, эта тенденция выражается в обеднении или полной потере первого языка. Одновременное освоение двух языков проявляет ту же тенденцию: происходит быстрое забывание одного из языков, если интенсивность общения на этом языке по какой-то причине снижается. Только сосуществование на протяжении длительного времени двух языковых сред, необходимых ребенку (естественных или созданных искусственно), приводит к двуязычию и позволяет сохранить его. Создается впечатление, что пластичность направлена, с одной стороны, на удовлетворение важнейшей потребности в коммуникации, а с другой стороны, стремится к экономному использованию ресурсов мозга и возвращению к исходной (одноязычной) программе [53].

Если при одноязычии мы наблюдаем последовательное совершенствование языка у ребенка, то при многоязычии присутствуют две противоположные тенденции - совершенствование языка и его обеднение. Цель пластичных перестроек, спонтанно происходящих в условиях двуязычной среды, - обеспечение языковой коммуникации, необходимой в данный момент, причем сохраняется только то, что используется. Это справедливо и для второго, третьего и т.д. языков. Пластичность мозга помогает решить проблемы общения, но не открывает второй языковой канал, не запускает механизм развития второго языка.

Дети, особенно те, у которых преобладает образный тип переработки информации, должны ставиться в условия, провоцирующие «открытия» (что неизбежно связано с активацией образного мышления). Они должны

проходить в своём познании естественный путь от «озарения» - через эксперимент - к формулированию закона. Такая психофизически обоснованная система образования обеспечивала бы усвоение логически строгих точных и естественных наук, однозначных связей между предметами и явлениями, и тем самым способствовала бы развитию вербально-знакового мышления. С другой стороны, такая педагогическая система не вызывала бы отращения к гуманитарным дисциплинам, поскольку при этом не подавляются, а напротив, обогащаются возможности образного мышления, необходимого не только для полноценного эстетического развития, но и для любого активного творчества [59].

Родной язык является источником всей жизни индивида, его души, его прошлого и настоящего. Только в возрасте 9 - 14 лет, когда завершается становление типа полушарного реагирования и структур, обеспечивающих поверхностное выражение мысли в речи, когда появляется способность раскрыть мысль не только для себя, но и передать её другим людям, можно осуществлять попытку мыслить не только на родном, но и на заново выученном языке. Это вовсе не означает, что в раннем возрасте не следует изучать другие языки. Речь идёт об опасности насильственного перевода мышления на другой язык. Доминирующим в мыслительных процессах должен оставаться родной язык.

Соответственно, обучение в раннем возрасте не на родном, а плохо освоенном неродном языке не только малоэффективно в изучении самого языка, не говоря уже о понимании смысла обучения, но и опасно для нормального психического развития ребёнка. Возникает проблема «молчащего ребёнка» - глубинная (правополушарная) мысль не получает логического завершения в поверхностном речевом (левополушарном) мышлении. Ребёнок не может понять себя, раскрыть и реализовать свой творческий потенциал. В результате может развиваться педагогическая запущенность – «база для гипердиагностики умственной отсталости,

формирования обученной беспомощности и высокого риска возникновения лингваспихозов, неврозов и психосоматических расстройств» [39].

При всей ценности идей, постулирующих приоритетное значение родного языка для развития ребенка, его воспитания и образования, следует отметить, что в литературе имеются и другая точка зрения. Она состоит в утверждении, что параллельное изучение двух и более языков оказывает сугубо положительное - стимулирующее и развивающее - влияние на психику ребенка.

В обязанности педагога, кроме чисто образовательных функций, входит наблюдение за генерируемыми в группе идеями, а также поддержание определенного социального порядка, причем свои функции современный педагог осуществляет во взаимодействии с обучающимися. В настоящее время педагог в группе детей не командир, как это было при традиционном подходе к образованию, а лидер. Современное образование помогает детям приобрести необходимые для существования в обществе навыки, причем приобретенные академические знания должны помочь ребенку в будущем включиться в решение социальных проблем. Тем самым растет роль именно билингвального педагога, в силу своей двоякой функции служащего проводником учащихся в многоязычный мир. Воспитатель приближает своих воспитанников к проблемам реальной жизни, как бы погружая их в современный мир. Оказалось, что именно билингвальные педагоги в силу специфики своей деятельности, требующей беспрестанного поиска точек соприкосновения и модифицирования приемов, гораздо более гибки в своих подходах и методах. Им регулярно приходится ориентироваться не на одно решение, а на попытку согласования нескольких решений [25].

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что обучаясь на неродном языке, ребенок:

– усваивает новые названия для предметов и явлений (новые - потому что первоначальные названия он освоил на родном языке), перераспределяет объёмы значений, выделяет новые понятия, иначе структурирует картину мира и приобретает новые способы размышления о мире;

– изучает некоторую систему, при помощи которой все эти элементы объединены в функциональный механизм языка, а также - способы описания этой системы;

– осваивает то содержание, которое приходит через общение на неродном языке, приобщается к иной культуре (картине мира), в чём-то отличной от собственного образа жизни и т. п.

Погружаясь в среду неродного языка, ребенок не только осваивает новые, не известные ему по прежнему речевому опыту языковые формы, но и так называемую «концептосферу» языка, т.е. концентрат культуры народа, воплощённый в речевом общении [34].

Вывод по 1 главе

Подводя итоги вышесказанному, можно утверждать, о том, что ребёнок, овладевающий двумя, либо несколькими языками одновременно, проходит сложный путь как речевого, так и психического развития.

Проблема билингвизма затрагивает все стороны формирования личности ребёнка. Быть билингвом – это не значит просто владеть вторым языком, это также значит быть носителем другой культуры, уметь понимать другую ментальность, ощущать свою принадлежность к людям, использующим и этот, и другой языки. Речь – важный, но не полностью определяющий аспект культурного развития ребёнка. Овладение несколькими языками одновременно, с одной стороны, увеличивает нагрузку на нервную систему малыша, а с другой – увеличивает

ответственность родителей перед ребёнком, так как только в семье могут изначально привиться традиции того, либо другого народа, уважение к своим и другим культурным ценностям.

Проблема билингвизма в действительности гораздо сложнее, чем кажется на самом деле и зависит от многих факторов. Такие дети нуждаются в особом подходе в выборе форм методов в работе со стороны всех специалистов учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, воспитателей и родителей.

Коррекционная и профилактическая работы должны проходить в условиях организованного комплексного логопедического, и педагогического воздействия с учетом общих дидактических принципов: доступности, наглядности, индивидуального подхода, конкретности, сознательности, постепенного усложнения заданий и речевого материала. Методические рекомендации по развитию лексики у дошкольников 4-5 лет с билингвизмом, должны иметь значимый коррекционно-развивающий эффект, и могут существенно способствовать эффективности преодоления нарушений лексики в дошкольном возрасте.

Таким образом, для логопедии билингвизм интересен тем, что он нередко становится причиной возникновения специфического рода речевых ошибок на русском языке, обусловленных как особенностями взаимодействия языковых систем, так и нарушением речевого развития не доминирующего языка, а нередко и обоих языков. Фактор билингвизма для детей с речевой патологией является отягощающим, что не может не сказаться на развитии речевой, познавательной, а, следовательно, учебной деятельности.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С БИЛИНГВИЗМОМ

2.1. Характеристика выборки и анализ результатов исследования

В рамках нашей работы, нами было проведено опытно-экспериментальное исследование формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом.

Целью исследования являлось выявление качественного своеобразия лексики русского языка и особенностей её формирования у детей 4-5 лет с билингвизмом.

Для достижения цели решались следующие задачи:

- 1) изучение литературы по данной проблеме;
- 2) теоретическое обоснование и разработка методики исследования состояния лексики русского языка у детей 4- 5 лет с билингвизмом;
- 3) определение индивидуально-типологических особенностей лексической системы речи у дошкольников с билингвизмом;
- 4) определение путей развития лексической системы речи у детей с билингвизмом с учетом характера выявленных нарушений.

В ходе исследования использовались следующие методы:

- Проведение экспериментального исследования состояния лексики у детей 4-5 лет с билингвизмом;
- Организационные методы: сравнительный, комплексный.
- Эмпирические методы: биографические (сбор и анализ анамнестических данных), экспериментальные (констатирующий эксперимент); количественный и качественный анализ полученных данных; интерпретационные методы.

Для того чтобы реализовать цель и задачи исследования, нами было проведено обследование лексического запаса у детей 4-5 лет с билингвизмом.

Эксперимент проводился на базе МБДОУ «Детский сад №5», г. Троицка, Челябинской области.

В исследовании приняли участие 10 детей с русско-цыганским билингвизмом, которые вошли в экспериментальную группу. Возраст детей – 4-5 лет.

Исследование осуществлялось в три этапа.

На первом этапе проводился отбор детей. Изучались анамнезы, истории развития детей, психолого-педагогические характеристики; осуществлялось экспериментальное исследование по разработанной методике. Обследование каждого ребенка проводилось индивидуально в процессе специально организованных занятий. Результаты обследования фиксировались в индивидуальных протоколах, которые позднее подвергались качественной и количественной обработке и интерпретации.

На втором этапе осуществлялся качественный анализ экспериментальных данных и их количественная обработка, после чего результаты исследования были обобщены и на их основы были сформулированы выводы, обосновывающие направления и содержание логопедической работы по формированию лексики у дошкольников, в возрасте 4-5 лет с билингвизмом.

На третьем этапе исследования проводился контрольный эксперимент с целью выявления динамики коррекционной работы с детьми-билингвами по формированию речевой коммуникации.

Для решения задач исследования в области оценки качественного и количественного состава пассивного и активного словарного запаса дошкольников с билингвизмом выбрали методику обследования, основанную на диагностических материалах О.Б. Иншаковой «Альбом для

логопеда», М.А. Жуковой «Альбом по развитию речи», Н.М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты», разделы «Обследование понимания» и «Обследование активного словаря», а так же опираясь на принятую кафедрой логопедии методику (обследование речи по всем составляющим ее компонентам).

Теоретическое обоснование и содержание методики исследования основывалось на анализе теоретических положений Лурии А.Р., Выготского Л.С., Леоньева А.А. Фундаментальные исследования этих ученых позволили определить принципиальное положение, лежащее в основе связи лексики и других высших психических функций ребенка.

В основу методики диагностирования речевого развития детей мы заложили принципы систематичности и последовательности, доступности и наглядности, используя такие педагогические качества, как доброжелательность, терпение и выдержка, педагогический такт и умение расположить ребенка к общению.

В процессе проведения исследования детям были предложены практические задания, подборка иллюстративного и словесного материала, понятного по содержанию дошкольному возрасту.

Обследования проводились с каждым ребёнком индивидуально, после установления с ними положительного эмоционального контакта.

Для подсчета ответов детей использовалась пятибалльная система (от 0 до 5 баллов). Общее количество ответов стало отправной точкой для анализа речевого развития детей и планирования дальнейшей логопедической работы с детьми. Балльные оценки соответствовали уровням выполнения заданий: высокий (4-5 баллов), выше среднего (3 балла), средний (2 балла), ниже среднего (1 балл), низкий (0 баллов).

Сбор анамнестических данных исследуемых детей экспериментальной группы представлен в приложении 1.

Никто из детей, вошедших в экспериментальную группу, ранее с логопедом не занимался и логопедическое обследование не проходил.

Все дети легко шли на контакт, проявлений негативизма со стороны детей не наблюдалось, присутствовал стойкий интерес к процедуре обследования, к игровой и другим видам деятельности. Деятельность детей характеризовалась активностью, целенаправленностью. В случаях затруднения почти все дети активно использовали предупреждающую и направляющую помощь со стороны учителя-логопеда. Практически у всех детей отмечалось устойчивое поведение.

Содержание методики речевой коммуникации у детей с билингвизмом представлено в приложении 2.

Использование разных методических приемов для обследования речевой коммуникации детей с билингвизмом позволили установить картину сформированности семантического поля, выявить базовый уровень пассивного и активного словаря и конкретизировать объем лексического запаса. Все диагностические задания по своему содержанию соответствовали возрастным показателям дошкольников, имели четкую словесную инструкцию и необходимый демонстрационный материал. С детьми был установлен эмоциональный контакт, проведена предварительная психологическая подготовка, дети были настроены на работу с экспериментатором. Отказов от контакта, негативных эмоций в процессе проведения обследования не было.

По итогам комплексного обследования были получены следующие результаты:

1. Особенности состояния пассивного словаря у детей среднего дошкольного возраста с билингвизмом

Результаты диагностического исследования пассивной речи приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Итоги выполнения заданий детьми экспериментальной группы на исследование пассивного словаря у дошкольников билингов

№ п/п	Имя ребенка	Части речи			Общее количество слов (185 слов)	Уровень
		Существительное (140 слов)	Прилагательное (26 слов)	Глагол (19 слов)		
1	2	3	4	5	6	7
1	Золотой	122	19	8	149	Высокий
2	Василий	118	13	9	140	Высокий
3	Моисей	103	11	13	127	Высокий
4	Хадижа	120	24	17	161	Высокий
5	Милена	97	20	12	129	Средний
6	София	104	18	16	138	Высокий
7	Федор	137	23	19	179	Высокий
8	Арсен	124	16	18	158	Высокий
9	Иван	137	19	14	170	Высокий
10	Снежана	132	26	12	170	Высокий

Результаты диагностического обследования понимания слов показывают, что пассивный словарь детей, участвующих в эксперименте развит на высоком уровне.

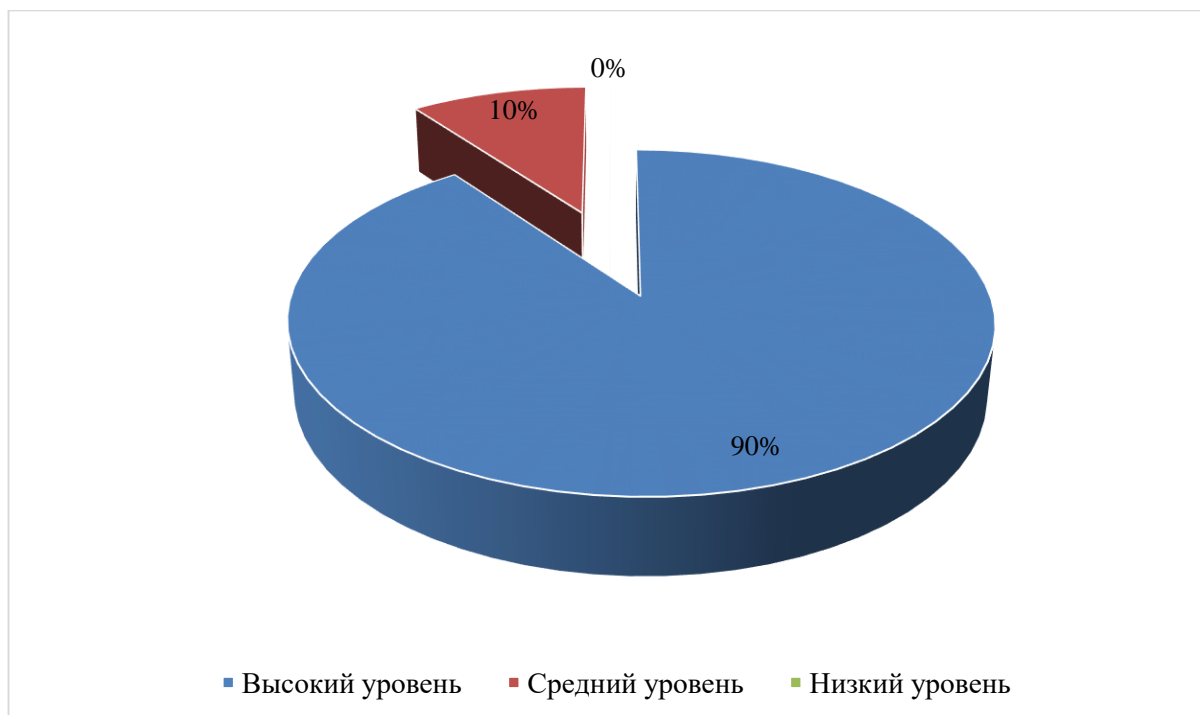


Рисунок 1 – Уровень развития пассивного словаря у дошкольников билингов

Таким образом, можно сделать вывод, что состояние импрессивного лексикона детей-билингвов, соответствует возрастной норме.

2. Исследование активного словаря

Обследованию активного словаря дошкольников с русско-цыганским билингвизмом мы уделили особое внимание, определив для выполнения 6 групп заданий, направленных на:

- исследование объема и качества активного словаря;
- исследование распознавания общих категориальных значений;
- исследование распознавания семантически близких значений;
- исследование распознавания семантически далеких значений;
- исследование состояния словаря синонимов;
- исследование состояния словаря антонимов.

Результаты диагностического исследования объема и качества активной речи приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты выполнения заданий на исследование объема и качества активного словаря у дошкольников билингвов

№ п/п	Имя ребенка	Части речи			Общее количество слов (220 слов)	Уровень
		Существительное (152 слова)	Прилагательное (36 слов)	Глагол (24 слова)		
1	Золотой	134	18	20	172	Высокий
2	Василий	119	16	21	156	Средний
3	Моисей	100	17	19	136	Средний
4	Хадижа	87	12	15	114	Низкий
5	Милена	105	19	17	141	Средний
6	София	112	19	20	151	Средний
7	Федор	128	28	24	180	Высокий
8	Арсен	137	31	14	182	Средний
9	Иван	149	32	21	202	Высокий
10	Снежана	150	24	24	198	Высокий

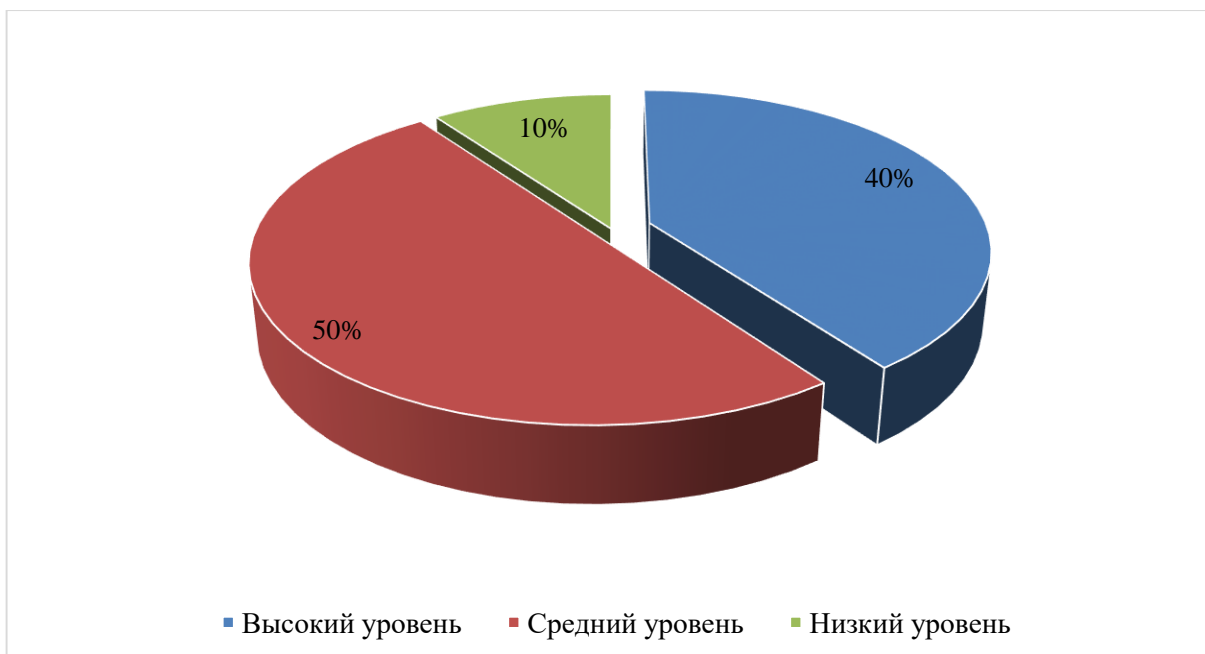


Рисунок 2 – Уровень развития объема и качества активного словаря у дошкольников билингвов

Таким образом, 40% детей, вошедших в экспериментальную группу, показали высокий уровень, 50% показали средний уровень и 10% низкий уровень.

3. Особенности распознавания общих категориальных значений

Результаты диагностического исследования распознавания общих категориальных значений приведены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты выполнения заданий распознавания общих категориальных значений у дошкольников билингвов

№ п/п	Имя ребенка	Категориальные значения			Уровень
		Времена года	Мебель	Инструменты	
1	2	3	4	5	6
1	Золотой	+	-	-	Низкий
2	Василий	+	+	+	Высокий
3	Моисей	+	-	+	Средний
4	Хадижа	+	+	+	Высокий
5	Милена	-	+	+	Средний
6	София	-	-	+	Низкий
7	Федор	-	-	-	Низкий
8	Арсен	-	+	+	Средний

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6
9	Иван	+	-	-	Низкий
10	Снежана	-	+	-	Низкий

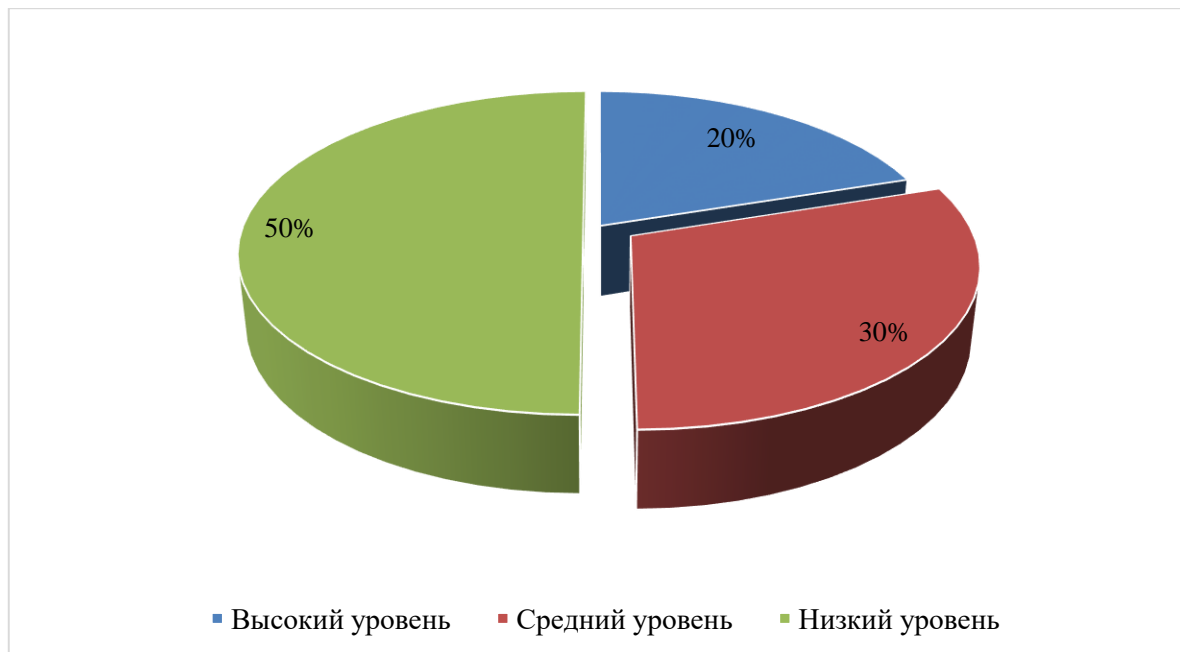


Рисунок 3 – Уровень развития распознавания общих категориальных значений у дошкольников билингвов

Результаты исследования показали, что лишь 2 ребенка (20%) – справились с заданием без ошибок, показав высокий уровень; 3 детей (30%) допустили по 1-2 ошибки и показали средний уровень. Остальные 5 детей (50%) показали низкий уровень, допустив по 3 ошибки.

Исходя из данных, полученных в процессе исследования можно сделать вывод, что развитие общих категориальных значений у детей, развито недостаточно и требует особого внимания.

4. Особенности распознавания семантически близких значений

Результаты диагностического исследования распознавания семантически близких значений и приведены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты выполнения заданий распознавания семантически близких значений у дошкольников билингвов

№ п/п	Имя ребенка	Найди лишнее			Уровень
		волк, собака, лиса	пальто, кофта, шкаф	бежать, прыгать, скакать	
1	Золотой	+	+	+	Высокий
2	Василий	+	-	+	Средний
3	Моисей	+	-	+	Средний
4	Хадижа	-	-	+	Низкий
5	Милена	-	+	+	Средний
6	София	-	-	-	Низкий
7	Федор	-	-	-	Низкий
8	Арсен	-	-	-	Низкий
9	Иван	+	-	-	Низкий
10	Снежана	-	+	-	Низкий

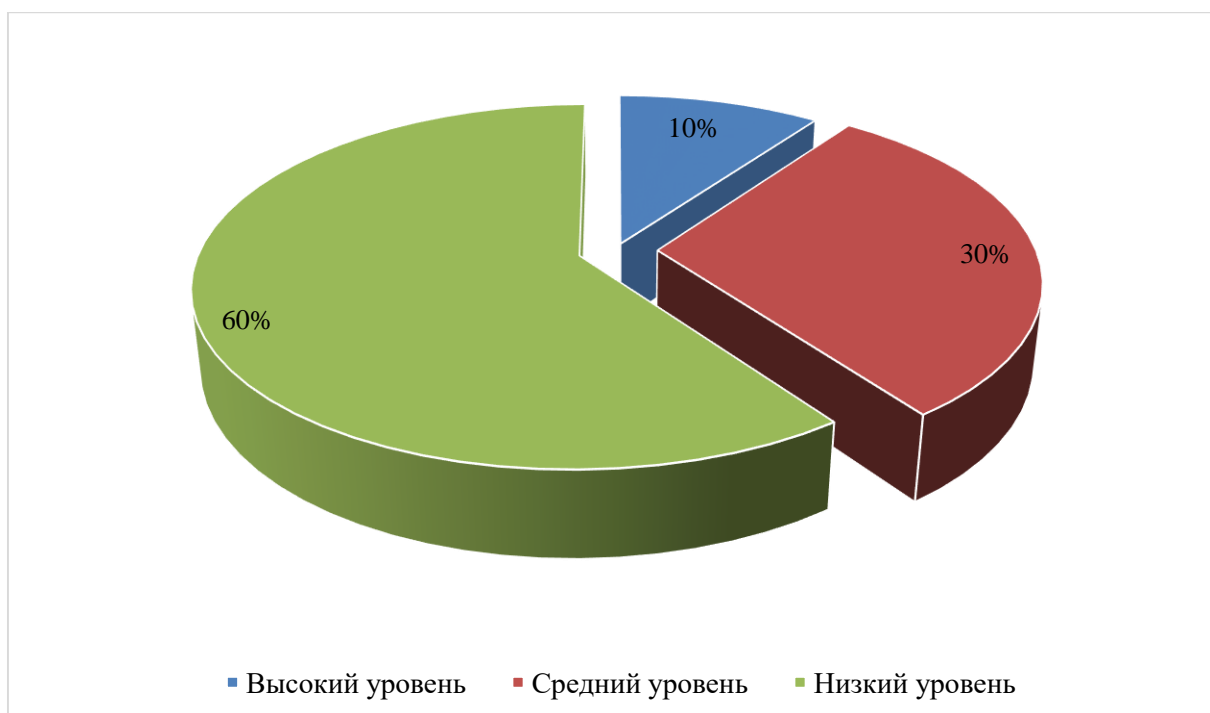


Рисунок 4 – Уровень развития распознавания семантически близких значений у дошкольников билингвов

Данные, полученные в процессе исследования, показали, что распознавание семантически близких значений труднодоступно детям-билингвам.

Дети затруднялось при определении лишнего слова, допускали ошибки и отвечали наугад. По результатам исследования только 1 ребенок (10%) показал высокий уровень, выполнив задание без ошибок. При этом 3 детей (30%) показали средний уровень. И 6 детей (60%) допускали множество ошибок, показав низкий уровень.

5. Особенности распознавания семантически далеких значений

Следующая группа заданий была направлена на исследование распознавания семантически далеких значений.

Результаты диагностического исследования распознавания семантически далеких значений приведены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты выполнения заданий распознавания семантически далеких значений у дошкольников билингвов

№ п/п	Имя ребенка	Назови правильно			Уровень
		1 группа слов	2 группа слов	3 группа слов	
1	Золотой	+	+	+	Высокий
2	Василий	+	+	+	Высокий
3	Моисей	+	-	+	Средний
4	Хадижа	+	+	+	Высокий
5	Милена	-	+	+	Средний
6	София	+	+	+	Высокий
7	Федор	+	+	+	Высокий
8	Арсен	-	+	+	Средний
9	Иван	+	+	+	Высокий
10	Снежана	+	+	+	Высокий



Рисунок 5 – Уровень развития распознавания семантически далеких значений у дошкольников билингвов

С заданиями данной группы большинство детей справились хорошо. Затруднения вызывало то, что многие дети не знали этих слов вообще.

Данные исследования показывают, что 7 детей из 10 показали высокий уровень, безошибочно определив лишние слова во всех группах слов и лишь 3 из обследованных детей допустили по 1 ошибке, чем и показали средний уровень развития распознавания семантически далеких значений.

Таким образом, можно сделать вывод, что распознавание семантически далеких значений развито у детей достаточно хорошо. Распознавание семантически далеких значений требует лишь небольшой корректировки.

6. Особенности состояния словаря синонимов

Далее было проведено исследование словаря синонимов.

Результаты диагностического исследования словаря синонимов приведены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования словаря синонимов у дошкольников билингвов

№ п/п	Имя ребенка	Назвали правильно			Уровень
		16 и более слов	От 12 до 15 слов	Менее 8 слов	
1	Золотой	+			Высокий
2	Василий	+			Высокий
3	Моисей			+	Низкий
4	Хадижа	+			Высокий
5	Милена		+		Средний
6	София	+			Высокий
7	Федор	+			Высокий
8	Арсен		+		Средний
9	Иван	+			Высокий
10	Снежана			+	Низкий

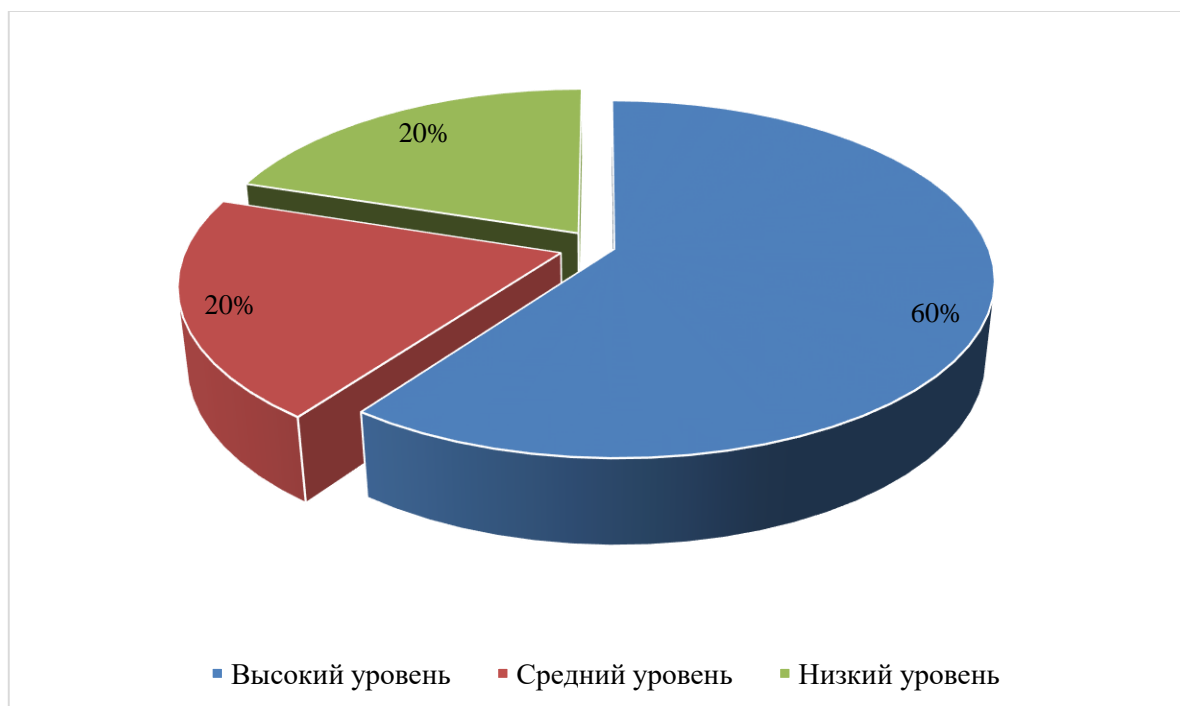


Рисунок 6 – Уровень исследования словаря синонимов у дошкольников билингвов

По результатам исследования было выявлено, что 6 детей (60%) назвали 16 и более слов - синонимов и показали высокий уровень, 2 ребенка (20%) подобрали от 12 до 15 слов и показали

соответственно средний уровень и 2 ребенка (20%) смогли подобрать лишь 8-11 слов - синонимов, показав при этом низкий уровень.

Таким образом, можно сделать вывод, что словарь синонимов у детей билингвов, вошедших в экспериментальную группу, недостаточно развит и требует дальнейшей работы.

7. Особенности состояния словаря антонимов

Последняя группа заданий была направлена на исследование словаря антонимов.

Результаты диагностического исследования словаря антонимов приведены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты исследования словаря антонимов у дошкольников билингвов

№ п/п	Имя ребенка	Названия правильно			Уровень
		11 и более слов	От 8 до 10 слов	Менее 7 слов	
1	Золотой	+			Высокий
2	Василий		+		Средний
3	Моисей		+		Средний
4	Хадижа	+			Высокий
5	Милена	+			Высокий
6	София		+		Средний
7	Федор	+			Высокий
8	Арсен	+			Высокий
9	Иван	+			Высокий
10	Снежана	+			Высокий

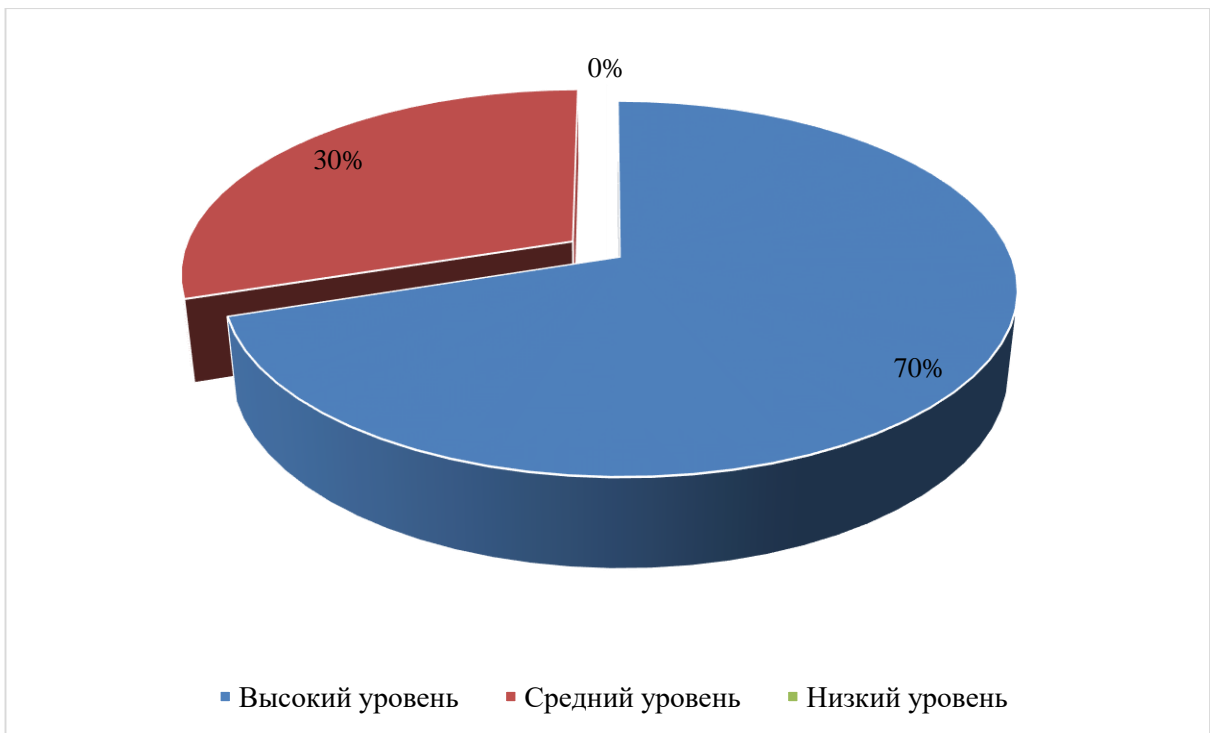


Рисунок 7 –Уровень исследования словаря антонимов у дошкольников билингвов

Результаты исследования словаря антонимов детей с билингвизмом показало, что 7 детей из 10 (70%) подобрали от 11 и более слов и показали высокий уровень и лишь 3 обследуемых детей с доминирующим цыганским языком (30%) показали средний уровень, назвав 8-10 слов.

Исходя из результатов исследования детей с билингвизмом можно сделать вывод, что словарь антонимов у данной группы детей развит на хорошем уровне и требует лишь небольшой профилактической работы.

Обобщение результатов констатирующего исследования

При проведении логопедического обследования мы учитывали тот факт, что дети никогда ранее не занимались с логопедом и некоторые ситуации были для них незнакомыми, новыми. Дети терялись, зажимались, хоть и не отказывались от выполнения заданий - было видно, что они волнуются.

Учет данного факта проявлялся в следующих позициях:

– проводилась дружеская беседа с каждым ребенком индивидуально с целью наладить контакт и сфокусировать внимание на заданиях;

– дозировалась нагрузка при логопедическом обследовании (в некоторых случаях мы разделяли процедуру обследования на несколько приемов);

– давали детям дополнительные пояснения, если видели, что ребенок не понимает сути задания, приводили примеры;

– стимулировали детей к выполнению задания, используя демонстрационный материал и игровые упражнения.

Исследование лексики у детей билингвов позволило выделить наиболее характерные черты её недоразвития. К ним можно отнести ограниченность словарного запаса, значительное расхождение между пассивным и активным словарем, неточное употребление слов, смешение слов, относящихся к разным языкам, явления интерференции на лексико-семантическом уровне, которые могут быть связаны с тем, что при овладении лексической системой второго языка ребенок вынужден осваивать новые звуковые комплексы и соотносить их, с одной стороны, с реалиями объективной действительности, а с другой стороны, с семантикой слов родного языка, т. е. проводить идентификацию лексем родного и второго языков. И точность идентификации слов двух языков обуславливает степень понимания этого языка, а неточность - степень проявления интерференции. По этой же причине возникает и недостаточная сформированность семантических полей, трудности актуализации словаря.

По результатам количественного и качественного анализа экспериментальных данных у дошкольников с билингвизмом была выявлена неоднородность развития лексической системы речи.

У большинства детей затруднения вызывало выделение лишнего предмета из ряда семантически близких значений.

Исследование словаря синонимов показало, что у детей он недостаточно развит. Дети, вместо слов - синонимов часто подбирали паронимы либо просто созвучные слова.

Глагольный словарь детей первой характеризовался незначительными затруднениями при актуализации слов, обозначающих движение, действе с предметом. Это может быть связано с тем, что объём значений многих слов в русском и цыганском языках не совпадает, особенно это касается глаголов движения и действия. В данном случае лексические нормы цыганского языка негативно влияют на освоение норм русского языка.

Эти дети также с трудом дифференцировали слова близкие по значению. При использовании прилагательных дети не всегда дифференцировали качество предметов, допускали замены прилагательных, сходных по некоторым признакам, а также замены прилагательными из другого языка.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что у детей в активном словаре преобладают существительные, отмечается неточное использование слов, обозначающих действия и признаки предметов. Многочисленны неточности в употреблении слов и их замены, в том числе замены на слова из другого языка.

В целом результаты исследования показали, что контингент дошкольников с билингвизмом неравномерен по степени сформированности лексической системы речи.

Логопедическая работа по развитию лексики у детей с билингвизмом должна осуществляться параллельно с совершенствованием у них неречевых психических функций, познавательных способностей. Процесс формирования лексики должен основываться на системном подходе учитывать связи развития словаря детей со становлением у них психических функций, а также формированием функций

словообразования, так как дети нередко заимствуют из другого языка некоторые грамматические категории.

2.2. Программа формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом

На основании полученных данных логопедического обследования основное внимание при планировании этапов коррекционной работы нами было отведено формированию лексического строя речи, была разработана программа формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом, где подобраны и систематизированы дидактические игры, которые могут быть использованы в логопедической работе с детьми с билингвизмом.

Коррекционная работа может включать фронтальные, подгрупповые, индивидуальные занятия.

В своей работе рекомендуем использовать, как основную, программу Филичевой Т.Б., Чиркиной С.Н., а также программы Лалаевой Р.И., Серебряковой Н.В., Ткаченко Т.А., Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.

Использование различных форм работы обеспечивает лучший результат выполнения заданий и усвоение материала.

Как бы ни стремился педагог на фронтальных занятиях учесть индивидуальные особенности каждого ребенка, достичь этого очень трудно, потому что каждый ребенок по-разному понимает вопросы и выполняет задания, поэтому при индивидуальной работе, собирая детей маленькими группами организовывать и проводить работу более эффективно.

Итак, основные задачи - это обогащение и активизация словаря русского языка, путем расширения словаря наиболее употребительных глаголов, прилагательных, существительных, наречий и других частей речи; уточнение слов-синонимов и расширение словаря синонимов в русском языке; а так же работа над развитием общих категориальных

значений и распознаванием семантически близких значений, т.к. в процессе словарной работы ребенок накапливает необходимый запас слов, постепенно овладевает способами выражения в слове определенного содержания и в конечном итоге приобретает умение выражать свои мысли наиболее точно и полно.

С учетом выделенных задач мы предлагаем выделить следующие направления логопедической работы по коррекции нарушений лексики у дошкольников с русско-цыганским билингвизмом:

- расширение словаря детей - билингвов за счет наиболее употребительных глаголов;

- работа по овладению прилагательными:

- обозначающими основные цвета, форму, величину;

- обозначающими высоту, толщину, длину, ширину, вкусовые качества, качества поверхности, вес;

- образующимися от существительных с помощью суффиксов, а также сложными по семантике прилагательными (например, оценочными, обозначающими внутренние качества человека);

- работа по обогащению и уточнению словаря существительных и по усвоению слов обобщающего характера;

- работа по уточнению слов-синонимов и расширению словаря синонимов в русском языке;

- работа по обогащению словаря за счет местоимений, числительных, наречий.

Программа работы по формированию речевой коммуникации у дошкольников с билингвизмом построена с учетом выделенных по результатам констатирующего эксперимента типологических групп детей.

С учетом выделенных направлений мы предлагаем осуществлять логопедическую работу по коррекции нарушений лексики у дошкольников с билингвизмом поэтапно.

1 этап. Работа по обогащению и уточнению словаря существительных и по усвоению слов обобщающего характера.

При работе над словом, мы формируем предметную отнесенность слова (т.е. связь наименования с предметом), на ее основе формируем обобщающую функцию слова (т.е. отнесенность слова не только к отдельному предмету, но и к группе подобных предметов). Формируем понятийно-обобщающую функцию слова (т.е. отнесенность слова к классу предметов: мебель, посуда и т.д.).

Формирование обобщающей функции слова строится на развитии у ребенка умений выделять свойства и признаки предметов, обозначаемые данным словом, умений находить общий признак среди признаков, выделяющих предметы. В этой работе по выделению признаков предметов, нужно учить сравнивать предметы между собой, делать вывод о сходстве или различии предметов, развивая наблюдательность детей, их познавательную активность.

Так, отрабатывая на подгрупповых занятиях такие игровые приемы - для практического ознакомления детей с использованием в речи существительных: «Что спрятано?», «Парные картинки», «Что нужно кукле?», «Что кому нужно?», «Кто чем защищается?», «Лото» мы закрепляем в речи детей правильное употребление существительных единственного, множественного числа в именительном, родительном, винительном, дательном, творительном, предложном падежах.

Такие игры как, «Один - одна – одно», «Разложи картинки» - учат детей различать род существительных. Игры «Что это?», «Игра в загадки», «Обобщения», используются при отработке и закреплении обобщающих понятий. Эти игры предполагают активный поиск слова и понимание его значения. Все эти игры и такие как «Чьи детки?», «Рыбы, звери, птицы», «Сложи животное», «Угадай, что это?», «Овощи», можно включить во фронтальные занятия, здесь мы закрепляем в активном словаре детей существительные по темам: «Домашние животные», «Игрушки», «Рыбы,

звери, птицы». В этих играх закрепляется понятие о живых и неживых предметах, сначала формируется каждое понятие отдельно (живые - неживые), а затем проводится сравнение и делается вывод, подчеркивая общее свойство предметов, например: они живые.

Примеры игр приведены в приложении 3.

Продолжая работу над словом, выделяя и называя свойства, признаки предмета, называя действия, которые может совершать тот или иной предмет, логопед, сами дети мы стимулируем употребление (и формирование) слов различных лексико-грамматических категорий: прилагательных, наречий, глаголов. Эти слова, полученные на одном материале, мы автоматически переносим на другой материал (если кубик красный, то какие еще предметы бывают красными; если собака бежит, то кто еще умеет бегать). При таком переносе формируются словосочетания и короткие предложения.

2 этап. Работа над прилагательными.

Игровые приемы, которые предлагаются детям направлены на закрепление понятий «цвет», «форма», «размер», «вкус». Главная задача на этом этапе обучение детей правильному согласованию прилагательных с существительными и местоимениями в роде, числе и падеже. Основное внимание направляем на смысловую сочетаемость слов, на обозначение словом, как признака данного предмета, так и общих признаков, по которым можно группировать предметы. На индивидуальных занятиях с помощью игр «Опиши овощи и фрукты», «Опиши животное», «Угадай, какие это фрукты» и т.п. можно отработать навыки использования прилагательных, согласование прилагательных с существительным в роде, числе, падеже. Эти игры и такие игры как, «Кто первый узнает?», «Кто скорее соберет игрушки?», «Что такого же цвета?», «Овощи», «Угадай, что это?», «Найди 2 слова неприятеля» и др. также включаются нами во фронтальные занятия. Детям на эти занятия предлагается приносить свои любимые игрушки, описывать их, отгадывать загадки.

Примеры игр приведены в приложении 3.

3 этап. Расширение словаря посредством глагольной лексики.

Работая над практическим усвоением глаголов в речи детей, на подгрупповых занятиях при помощи таких игр, как «Скучно, скучно...», «Руки в стороны», «Вспомни и расскажи», мы отрабатываем такие задачи - развитие слухового внимания, благодаря этим играм мы учим детей слышать в речи логопеда слова, обозначающие действие, а также дети сами выполняют определенные действия.

Игры дают возможность расширить пассивный и активный глагольный словарь детей, соотнести действие со словом, проследить последовательность действий и обозначить их словами.

Игра: «Кто быстрее принесет картинку?» - предполагает варианты систематизации глагольного словаря.

Игры: «Кто как передвигается?», «Поймай – скажи», «Зарядка», «Спал – спала» - помогают детям правильно использовать в речи глаголы настоящего, будущего, прошедшего времени.

Игры: «А ты что любишь?», «Кто интереснее придумает?» - эти игры учат детей спрягать глаголы и составлять предложения по заданному глаголу. Все эти игры учат детей оперировать значением сочетаний слов, правильно и гибко соотносить значения слов, обозначающих действие и предмет. Эти игры также включаются во фронтальные занятия. Здесь мы используем подвижные игры с мячом, они не только учат детей правильно употреблять в речи глаголы, но и воспитывают у детей быстроту реакции, слуховое внимание, формируют понимание отдельных инструкций, умение удерживать их в памяти и правильно выполнять.

Примеры игр приведены в приложении 3.

4 этап. Работа по обогащению словаря за счет местоимений, числительных, наречий.

Продолжая работу, мы используем такие игры, в ходе которых у детей закрепляются первичные числовые представления «один» и

«много»); учим детей порядковому счету на конкретном материале и закрепляем названия количественных числительных в пределах 10, используем прямой и обратный счет. В этих играх, кроме основной цели - упражнения в счете, формируется понятия ряда (ряд кубиков, звуковой ряд). Пересчитывая предметы, дети усваивают понятие «первый», т.е. стоящий в начале ряда, и «последний», т.е. стоящий в конце ряда. В основе всего языкового развития лежит предметная деятельность ребенка, поэтому реальные изменения в предметном мире, выраженные изменением количества (числа) предметов мы соотносим со словосочетаниями, отражающими эти изменения («один карандаш», «два карандаша» и т.д.).

Игры: «Один – много», «Стук-стук», «Сколько предметов?», «Волшебный мешочек», «Что нам прислала почта?» - эти игры помогают детям использовать в речи количественные числительные, учат правильному согласованию количественных числительных в пределах 10 с существительными.

В таких играх, как «Я – мы», «Домик» и др. на индивидуальных занятиях и на подгрупповых учим детей согласовывать местоимения с глаголами, правильному употреблению местоимений и предлогов в речи.

Игры «Слушай команду», «Холодно – жарко», «Когда это бывает?», «Что справа?», «Найди игрушку», «Куда пойдешь?», «Найди флажок» помогают детям понимать и правильно использовать наречия в речи. В этих играх не только закрепляется правильное употребление местоимений и наречий, но и закрепляются понятия о расположении частей своего тела (правая рука, левая рука и т.д.) и направления собственных движений. Эти игры формируют и закрепляют в слове пространственно-временные отношения.

Примеры игр приведены в приложении 3.

На этом материале появляется возможность практически познакомить ребенка с системой языка и научить употреблять в речи новые слова и словосочетания.

5 этап. Работа по уточнению слов-синонимов и расширению словаря синонимов.

На логопедических занятиях детям предлагается подбирать слова близкие по значению, обозначающие один и тот же признак, одно и то же действие. При этом дети узнают, что синонимами бывают не только пара слов, но и целые цепочки, ряды:

Метель, вьюга, буран, пурга, метелица; обмануть, перехитрить, объегорить, надуть, провести, одурачить, околпачить, облапошить, оставить с носом, втереть очки, оставить в дураках, обвести вокруг пальца и др.

Детям предлагается с помощью логопеда расположить слова синонимы по мере уменьшения и увеличения признака:

– маленький, небольшой, мелкий, микроскопический, карликовый, кукольный, игрушечный, крохотный, крошечный, малюсенький, махонький и т.д.;

– большой, крупный, огромный, громадный, громоздкий, гигантский и т.д. Дети тренируются составлять синонимичный ряд слов, обозначающих нарастание интенсивности действий: шепчет, говорит, кричит, орет, надывается. Подбирают к словосочетанию близкое по смыслу слово: - веселый мальчик - радостный, поезд идёт - движется, щенок робкий - боязливый, тяжёлый воздух - неприятный, тяжёлый сон - беспокойный, тяжёлое чувство - мучительное.

На логопедических занятиях по этой же теме, предлагается использовать фразеологические обороты, т.е. устойчивые выражения. Дети узнают их значения и заменяют их словами синонимами: «в двух шагах, рукой подать - близко; за тридевять земель, на край света – далеко».

Большой интерес у детей вызывают занимательные упражнения и игры. Например, логопед зачитывает небольшой текст: «Пугливый заяц. Нет на свете более пугливого животного, чем заяц. Даже при слабом шуме

он пугается и убегает. Только поздним вечером или ночью пугливый зверек выходит из своего убежища. Много врагов у пугливого зайчишки».

Детям предлагается найти в тексте повторяющееся слово, заменить его словом близким по значению. Объяснить значение слов: пугливый, робкий, трусливый, боязливый.

Предлагаются задания на подбор синонимов к словосочетаниям. Детям называют словосочетания, например: весна идет, снег идет, человек идет. Обращают их внимание на то, как неинтересно слушать, когда повторяется одно и то же слово, и предлагают его заменить. «Весна идет - как можно сказать по-другому?» Подбирая слова, близкие по смыслу (наступает, движется, шагает), дети приходят к выводу, что одно и то же слово «идет» в предложенных словосочетаниях имеет разное значение.

Выполняя задание на подбор синонимов, ребенок, конечно, не всегда дает собственно синоним, соответствующий словарным нормам, но все же подбирает такие слова, которые правильно передают смысл словосочетания. Например, к словосочетанию «река бежит» можно подобрать такие слова: течет, плывет, шумит, бурлит, льется, катится, журчит и др. Среди этих ответов собственно синонимом является слово течет, а остальные могут быть названы «эквивалентными заменами».

Так же можно предложить задания на составление предложений со словами синонимического ряда (например, большой – огромный – громадный). Эти задания направлены на формирование умения употреблять заданное слово в сочетании с другими, так как известно, что это нередко вызывает у детей затруднения даже при правильном понимании значения слова.

Составление предложений с заданными словами представляет определенную трудность для ребенка: он должен удержать в памяти предложенные слова и суметь соединить их правильно по смыслу и по законам грамматики. Однако такие упражнения необходимы. Ведь показателем того, что слово понимается и действительно вошло в

активный словарь, является умение правильно употреблять его. А значения слов с наибольшей полнотой и ясностью раскрываются в сочетании с другими словами.

Составление предложений со словами синонимического ряда затрудняет ребенка еще и потому, что он плохо ориентируется в их смысловых оттенках. Это говорит о том, что в работе с синонимами нужно подчеркивать не только сходство, близость их значений, но и различие.

Такие упражнения способствуют и тому, чтобы дети учились избегать в речи повторения одних и тех же слов. Известно, что дети чаще употребляют такие слова, как большой, маленький, и гораздо реже синонимичные им слова: огромный, громадный, малюсенький, крошечный. Эти слова известны детям, но у них не выработалась привычка употреблять их, поэтому нужны специальные упражнения, способствующие переводу слов из пассивного в активный словарь.

В формировании умения выбирать наиболее точное слово из синонимического ряда большой эффект дают специальные речевые ситуации, требующие вполне определенного словесного обозначения.

Например, логопед говорит: "Пошли два медвежонка гулять и нашли пчелиный улей. Одного медвежонка пчела ужалила, и пошел он к маме грустный. Как еще можно про него сказать? Подберите, к слову, грустный слова, близкие по смыслу. (Печальный, невеселый, скучный, унылый и др.)... А если он был таким, то он не просто пошел, а...? (Поплелся, потащился, побрел и др.)

Какое слово противоположное слову грустный? (Веселый.) Второй медвежонок был веселый. Как еще можно про него сказать? Подберите, к слову, веселый слова, близкие по смыслу. (Радостный, довольный, шустрый, жизнерадостный.)

А раз он был таким, то он не просто шел к маме, а...? (Скакал, бежал, прыгал, несся, мчался и др.)

А вот пример другой ситуации: «Если небо затянуло тучами, дует холодный ветер, часто идет дождь, то какими словами можно сказать про осень? Какая она?» (Поздняя, хмурая, пасмурная, дождливая, прохладная и др.)

«А если светит солнце, небо прозрачное, листья пожелтели, то, как можно сказать про осень? Какая она?» (Ранняя, солнечная, теплая, ясная, золотая, ласковая.)

Детям можно дать и такое задание: «Ученик долго решал задачу - думал, думал, наконец решил. Как можно сказать про такую задачу? Какая она была?» Для выбора ответа предлагается синонимический ряд: трудная - тяжелая - сложная. Дети, как правило, останавливаются на слове трудная - трудная задача. Далее следует спросить, как лучше сказать про задачу: трудная или тяжелая? Дети выбирают ответ трудная задача, т. е. используют наиболее точное в данном случае слово. Но чтобы они почувствовали разницу в значениях, им нужно задать такой вопрос: «Про что можно сказать тяжелая?»

Подобные речевые ситуации, ставящие ребенка в условия поиска точного ответа на вопрос, формирующие умение произвольно отбирать слова, следует использовать как можно шире.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

По завершению формирующей части исследования, было проведено контрольное опытно-экспериментальное исследование формирования речевой коммуникации у детей-цыган с билингвизмом.

Формирующий этап исследования проходил на протяжении 1 года с ноября 2021 по ноябрь 2022 включительно.

При подготовке и организации повторного диагностического исследования речевой коммуникации у детей-цыган с билингвизмом были

использованы те же методики что и на констатирующем этапе. Содержание и структура повторного обследования состояния речевой коммуникации у детей-цыган с билингвизмом аналогично содержанию и структуре первичного обследования на констатирующем этапе исследования.

Ниже представлены результаты повторного исследования.

1. Особенности состояния пассивного словаря у детей старшего дошкольного возраста с билингвизмом

Результаты диагностического исследования пассивной речи приведены в таблице 8 и на рисунке 8.

Таблица 8 – Итоги выполнения заданий на исследование пассивного словаря у дошкольников билингвов цыганской национальности

№ п/п	Имя ребенка	Части речи			Общее количество слов (185 слов)	Уровень
		Существительное (140 слов)	Прилагательное (26 слов)	Глагол (19 слов)		
1	Золотой	128	20	12	160	Высокий
2	Василий	131	19	13	163	Высокий
3	Моисей	134	13	16	163	Высокий
4	Хадижа	138	24	18	180	Высокий
5	Милена	103	22	15	140	Высокий
6	София	124	18	17	159	Высокий
7	Федор	139	23	19	181	Высокий
8	Арсен	129	18	18	165	Высокий
9	Иван	137	21	15	173	Высокий
10	Снежана	134	25	16	175	Высокий

Результаты диагностического обследования понимания слов показывают, что пассивный словарь детей, после завершения формирующей части исследования находится также на высоком уровне, однако количество называемых слов показали положительную динамику.

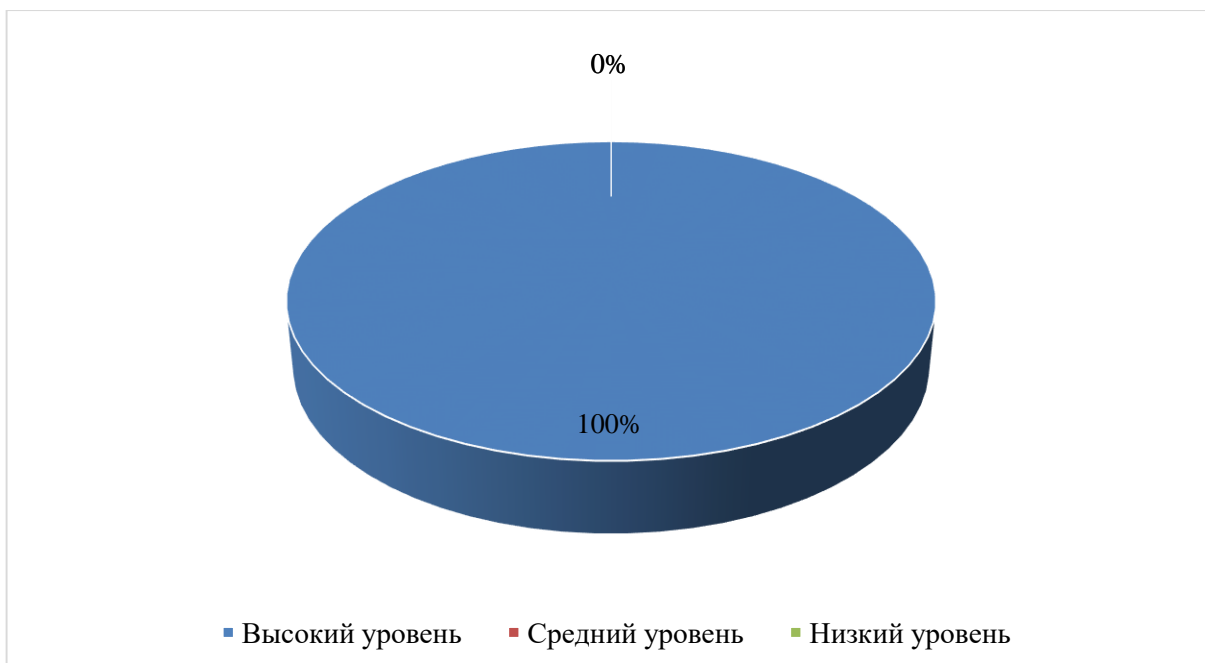


Рисунок 8 – Уровень развития пассивного словаря у дошкольников билингвов цыганской национальности

Таким образом, состояние импрессивного лексикона детей-билингвов цыганской национальности соответствует возрастной норме.

2. Исследование активного словаря

Результаты диагностического исследования объема и качества активной речи приведены в таблице 9 и на рисунке 9.

Таблица 9 – Результаты выполнения заданий на исследование объема и качества активного словаря у дошкольников билингвов цыганской национальности

№ п/п	Имя ребенка	Части речи			Общее количество слов (220 слов)	Уровень
		Существительное (152 слова)	Прилагательное (36 слов)	Глагол (24 слова)		
1	2	3	4	5	6	7
1	Золотой	139	24	21	184	Высокий
2	Василий	123	17	23	156	Средний
3	Моисей	127	25	21	173	Высокий
4	Хадижа	108	21	19	148	Средний
5	Милена	115	22	23	160	Средний
6	София	132	23	22	177	Высокий
7	Федор	127	31	25	183	Высокий

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4	5	6	7
8	Арсен	147	34	19	200	Высокий
9	Иван	150	34	21	205	Высокий
10	Снежана	150	29	24	203	Высокий

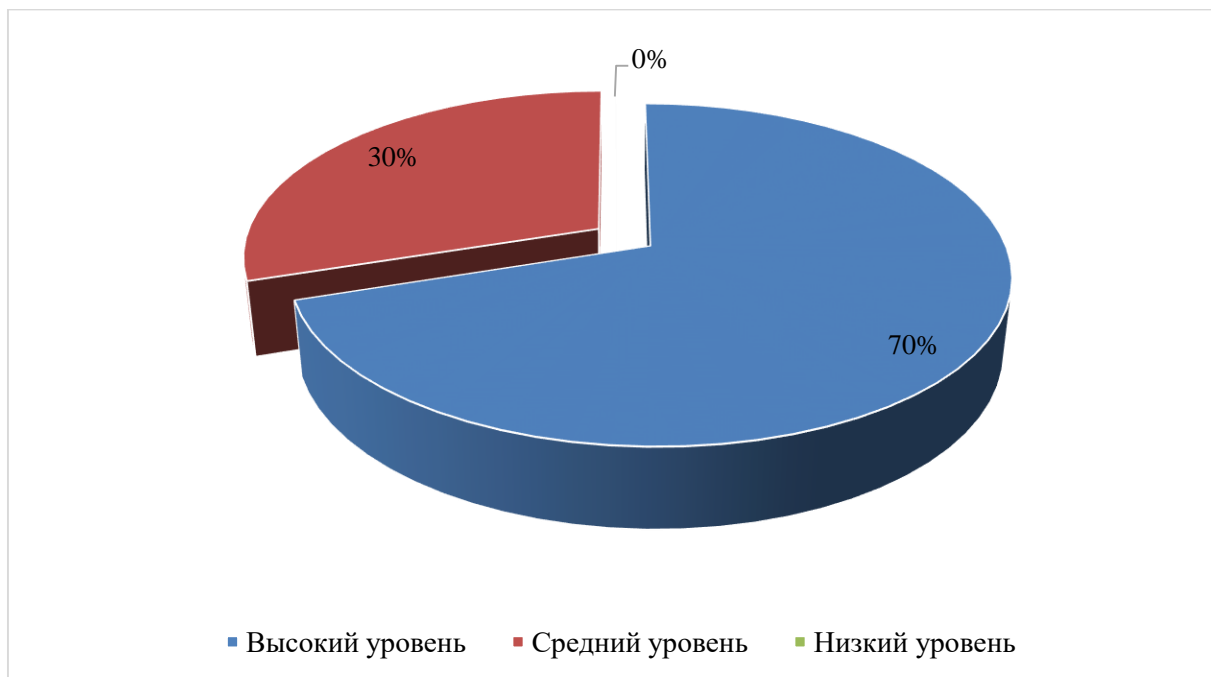


Рисунок 9 – Уровень развития объема и качества активного словаря у дошкольников билингвов цыганской национальности

Таким образом, объем и качество активного словаря у дошкольников билингвов цыганской национальности показал положительную динамику. Высокий уровень показали 70 % (7 человек) дошкольников, 30% (3 человека) показали средний уровень. Низкий уровень не показал никто, так как по итогам проведенной работы, дети с низким уровнем, выявленным на констатирующем этапе, в ходе контрольного этапа перешли на средний уровень, а дети со среднего уровня на высокий.

3. Особенности распознавания общих категориальных значений

Результаты диагностического исследования распознавания общих категориальных значений приведены в таблице 10 и на рисунке 10.

Таблица 10 – Результаты выполнения заданий распознавания общих категориальных значений у дошкольников билингов цыганской национальности

№ п/п	Имя ребенка	Категориальные значения			Уровень
		Времена года	Мебель	Инструменты	
1	Золотой	+	-	-	Низкий
2	Василий	+	+	+	Высокий
3	Моисей	+	+	+	Высокий
4	Хадижа	+	+	+	Высокий
5	Милена	-	+	+	Средний
6	София	-	+	+	Средний
7	Федор	-	-	-	Низкий
8	Арсен	-	+	+	Средний
9	Иван	+	-	-	Низкий
10	Снежана	-	+	-	Низкий

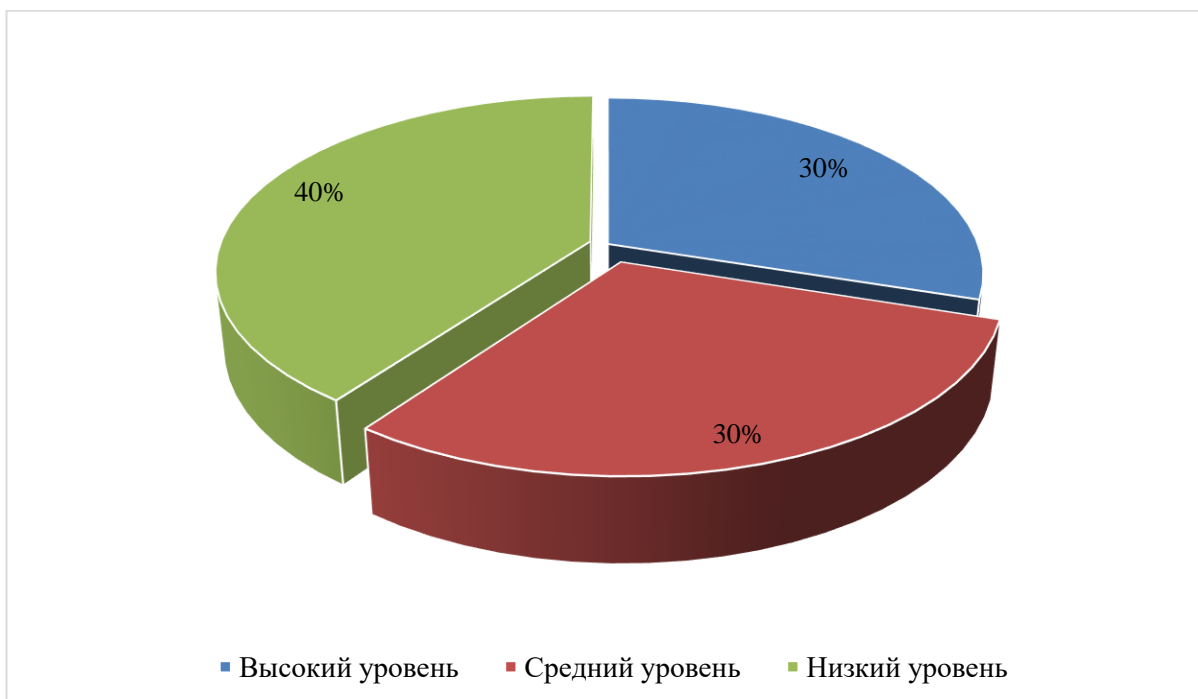


Рисунок 10 – Уровень развития распознавания общих категориальных значений у дошкольников билингов цыганской национальности

Результаты исследования показали, что уровень развития распознавания общих категориальных значений у дошкольников билингов цыганской национальности имеет положительную динамику,

однако не у всех детей. Высокий уровень повысился на 10% и на данном этапе его достигли 3 ребенка – 30%. Средний уровень остался при тех же показателях, что и на констатирующем этапе – 30%. Низкий уровень уменьшился на 10% и составляет на данном этапе – 40%.

Исходя из данных, полученных в процессе контрольного исследования, можно сделать вывод, что развитие общих категориальных значений у детей имеет положительную динамику, однако, требуется дальнейшая коррекционная работа по данному направлению.

4. Особенности распознавания семантически близких значений

Результаты диагностического исследования распознавания семантически близких значений и приведены в таблице 11 и рисунке 11.

Таблица 11 – Результаты выполнения заданий распознавания семантически близких значений у дошкольников билингвов цыганской национальности

№ п/п	Имя ребенка	Найди лишнее			Уровень
		Воробей, голубь, ласточка	Туфли, сапоги, шкаф	Бежать, прыгать, скакать	
1	Золотой	+	+	+	Высокий
2	Василий	+	-	+	Средний
3	Моисей	+	-	+	Средний
4	Хадижа	-	-	+	Низкий
5	Милена	-	+	+	Средний
6	София	-	-	-	Низкий
7	Федор	-	-	-	Низкий
8	Арсен	-	+	+	Средний
9	Иван	+	+	-	Средний
10	Снежана	-	+	-	Низкий

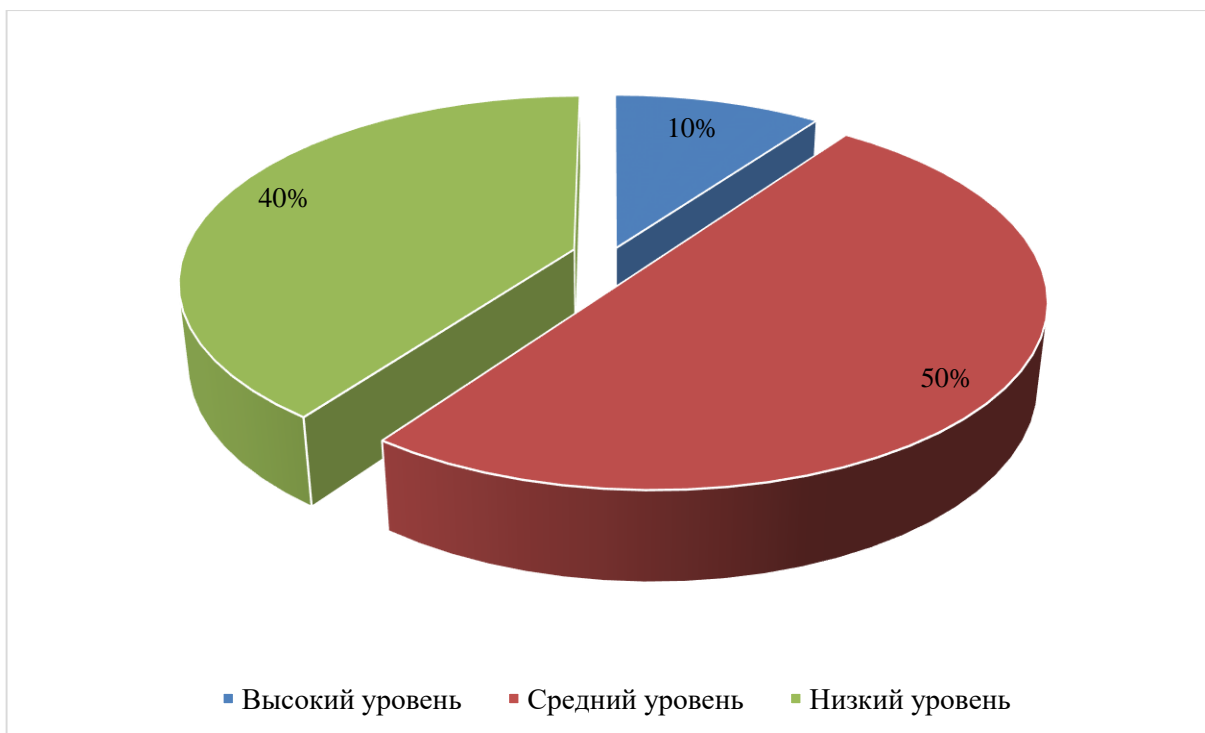


Рисунок 11 – Уровень развития распознавания семантически близких значений у дошкольников билингвов цыганской национальности

Данные, полученные в процессе исследования, показали, что распознавание семантически близких значений труднодоступно детям-билингвам и требует систематической коррекционной работы.

5. Особенности распознавания семантически далеких значений

Результаты диагностического исследования распознавания семантически далеких значений приведены в таблице 12 и рисунке 12.

Таблица 12 – Результаты выполнения заданий распознавания семантически далеких значений у дошкольников билингвов

№ п/п	Имя ребенка	Назови правильно			Уровень
		1 группа слов	2 группа слов	3 группа слов	
1	2	3	4	5	6
1	Золотой	+	+	+	Высокий
2	Василий	+	+	+	Высокий
3	Моисей	+	-	+	Средний
4	Хадижа	+	+	+	Высокий
5	Милена	-	+	+	Средний
6	София	+	+	+	Высокий

Продолжение таблицы 12

1	2	3	4	5	6
7	Федор	+	+	+	Высокий
8	Арсен	-	+	+	Средний
9	Иван	+	+	+	Высокий
10	Снежана	+	+	+	Высокий

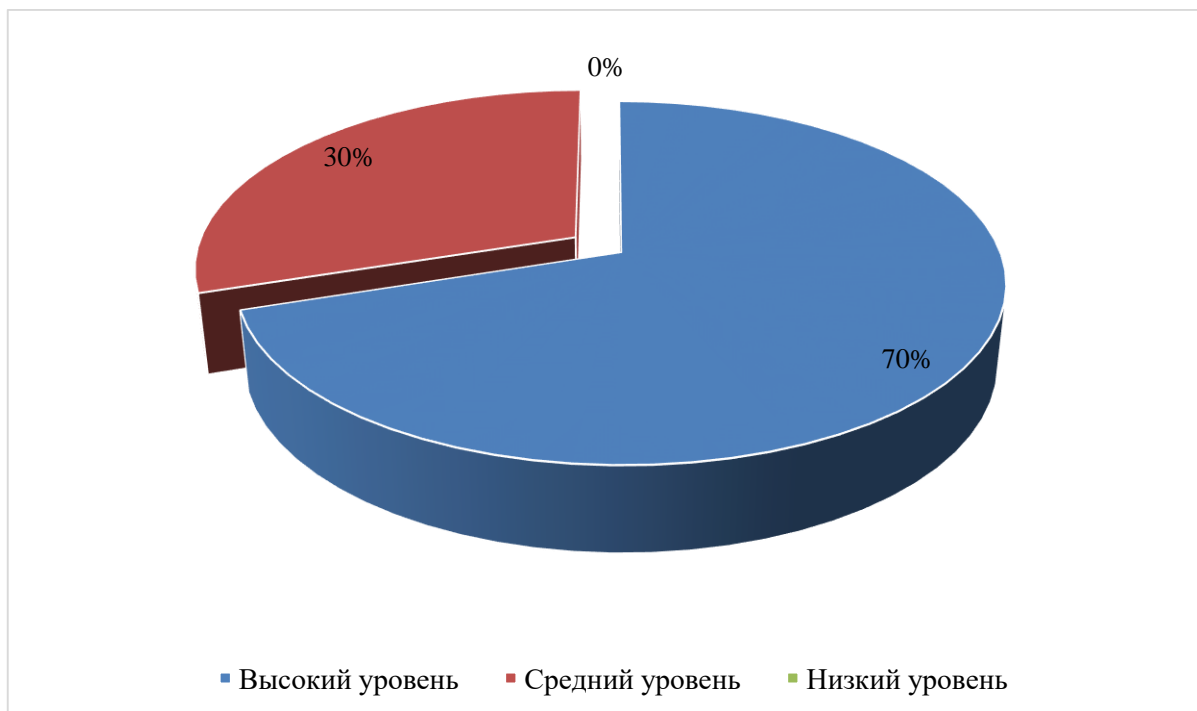


Рисунок 12 – Уровень развития распознавания семантически далеких значений у дошкольников билингов цыганской национальности

Распознавание семантически далеких значений осталось на том же уровне, что и на констатирующем этапе исследования. Распознавание семантически далеких значений требует дальнейшей коррекционной работы.

6. Особенности состояния словаря синонимов

Результаты диагностического исследования словаря синонимов приведены в таблице 13 и рисунке 13.

Таблица 13 – Результаты исследования словаря синонимов у дошкольников билингов

№ п/п	Имя ребенка	Названия правильно			Уровень
		16 и более слов	От 12 до 15 слов	Менее 8 слов	
1	Золотой	+			Высокий
2	Василий	+			Высокий
3	Моисей		+		Средний
4	Хадижа	+			Высокий
5	Милена		+		Средний
6	София	+			Высокий
7	Федор	+			Высокий
8	Арсен	+			Высокий
9	Иван	+			Высокий
10	Снежана			+	Низкий

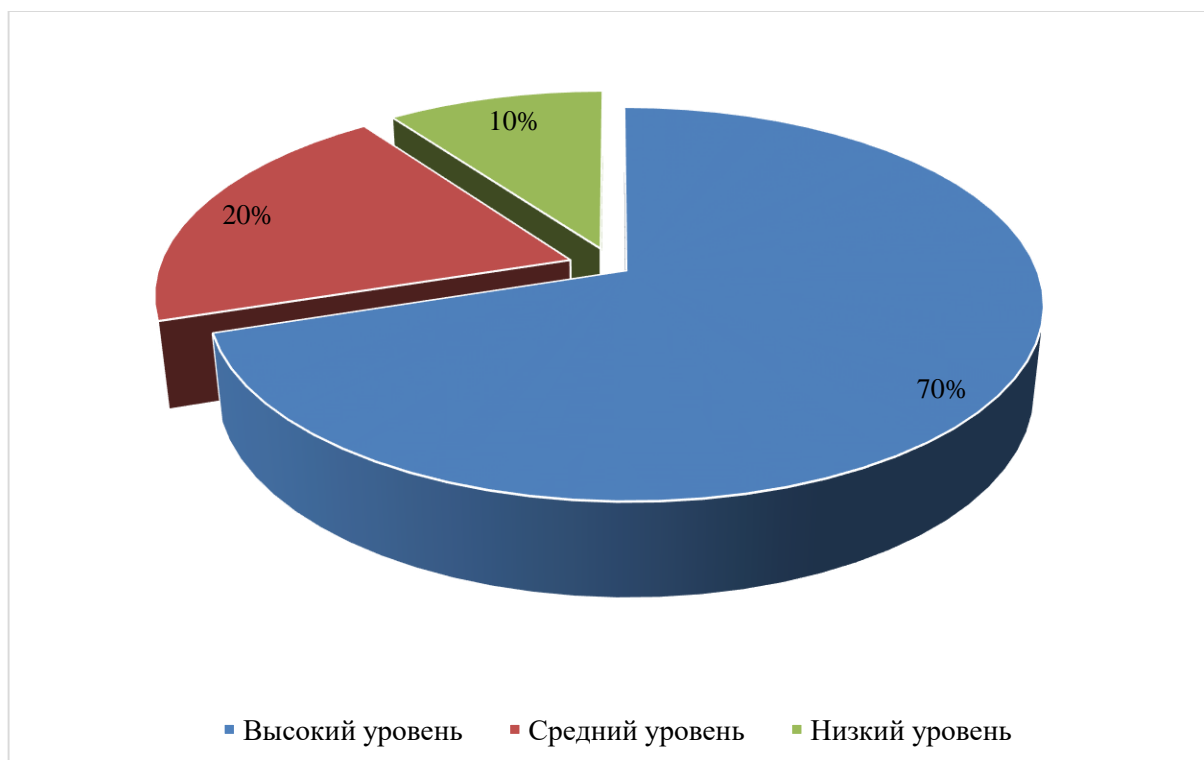


Рисунок 13 – Уровень исследования словаря синонимов у дошкольников билингов цыганской национальности

По результатам исследования было выявлено, что высокий уровень развития словаря синонимов повысился на 10% и на данном этапе

составляет – 60%. Средний уровень остался прежним – 20%. Низкий уровень понизился на 10% и на данном этапе составляет 10%.

Таким образом, можно сделать вывод, что словарь синонимов у детей билингвов цыганской национальности показал положительную динамику, но по-прежнему требует дальнейшей коррекционной работы.

7. Особенности состояния словаря антонимов

Результаты диагностического исследования словаря антонимов приведены в таблице 14 и на рисунке 14.

Таблица 14 – Результаты исследования словаря антонимов у дошкольников билингвов

№ п/п	Имя ребенка	Назвали правильно			Уровень
		11 и более слов	От 8 до 10 слов	Менее 7 слов	
1	Золотой	+			Высокий
2	Василий		+		Средний
3	Моисей		+		Средний
4	Хадижа	+			Высокий
5	Милена	+			Высокий
6	София		+		Средний
7	Федор	+			Высокий
8	Арсен	+			Высокий
9	Иван	+			Высокий
10	Снежана	+			Высокий

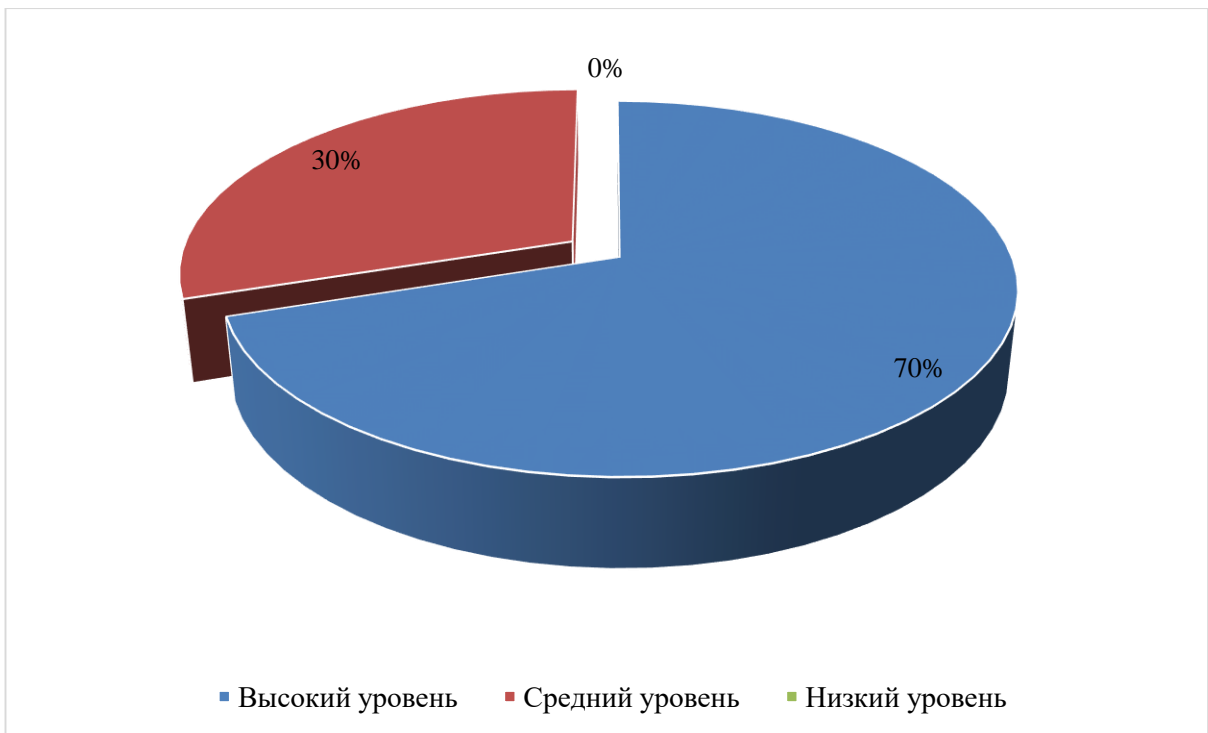


Рисунок 14 –Уровень исследования словаря антонимов у дошкольников билингвов цыганской национальности

Результаты исследования словаря антонимов детей цыганской национальности с билингвизмом остались без изменений.

Исходя из результатов исследования детей с билингвизмом можно сделать вывод, что словарь антонимов у данной группы детей развит на хорошем уровне, но требует дальнейшей профилактической работы.

Исследование лексики у детей билингвов после проведенной работы, а именно занятий с учителем-логопедом в течение учебного года, позволило выявить следующее:

- расширился словарный запас дошкольников-билингвов как активный, так и пассивный;
- повысился уровень точности употребления слов, но все же осталось присутствие смешения слов, относящихся к разным языкам;
- расширился словарь синонимов, антонимов, паронимов, а также глагольный словарь пополнился новыми словами;
- повысился уровень дифференциации слов близких по значению.

В целом результаты исследования показали, что одного года коррекционной работы учителя-логопеда не вполне достаточно, для формирования речевой коммуникации у детей 4 с билингвизмом. Следует продолжать логопедическую работу по развитию лексики у детей с билингвизмом.

В результате данного исследования было выявлено, что в условиях двуязычия трудности овладения речевой коммуникацией приобретают специфические механизмы, связанные с условием многоязычной среды, в которой находится ребенок, уровнем владения русским и цыганским языком, особенностями психического и психологического развития. Оказывает большое влияние и особенности взаимодействия двух языковых систем.

2.4. Рекомендации педагогическому персоналу по формированию поликультурной компетентности при работе с детьми-билингвами

С точки зрения науки билингвизмом называют двуязычие, под которым подразумевается употребление в речи двух языков – родного и не родного. В связи с этим перед педагогами встает следующая проблема: как воспитать, обучить и адаптировать таких детей? Ведь для таких детей приход в дошкольное учреждение является настоящим испытанием. Травмирующим фактом становится отрыв не только от родителей, но и от родной культуры, так как в детском саду они сталкиваются с другими правилами поведения, другими играми и, самое главное, с другими людьми, которые разговаривают на чужом им языке. Чтобы помочь детям-билингвам адаптироваться к новым условиям, организовать для них воспитательный и образовательный процесс, педагоги должны обладать особенной профессиональной компетенцией.

Группа детей билингвов, для которых русский язык является одним из родных, крайне неоднородна. Условно можно выделить три уровня речевого развития: высокий, средний, низкий. При характеристике каждого уровня речевого развития рассматриваются несколько его составляющих. Развитие речи по каждому направлению может иметь неоднородный характер.

Коммуникативно-речевая активность на русском языке у ребенка с высоким уровнем отличается следующими особенностями: почти нет проблем в понимании вопросов, он может поддерживать разговор на заданную тему, выражая свои мысли легко и свободно, использует широкий диапазон лексики при выражении своих мыслей, сложные предложения. Речевое поведение коммуникативно и когнитивно оправданно. Дошкольник может самостоятельно начать и закончить разговор, расспросить, дать информацию, побудить к действию, помочь собеседнику выразить свое мнение, спорить по различным вопросам и делать выводы; спонтанно реагировать на изменение речевого поведения партнера.

Также к этому уровню относятся дети, у которых отмечается достаточная беглость и внятность русской речи, объем высказываний соответствует программным требованиям детского сада. Ребенок использует разнообразную лексику, не употребляет иноязычные слова, демонстрирует хороший уровень понимания заданий, однако иногда приходится стимулировать речевую активность — повторять вопрос; повышать громкость голоса, замедлять темп речи. Речевое поведение коммуникативно оправданно, но ребенок не всегда спонтанно реагирует на изменение речевого поведения партнера.

Для среднего уровня характерно общее понимание вопросов и желание участвовать в коммуникативно-речевых ситуациях, но при этом ребенок использует чрезвычайно упрощенные лексико-грамматические структуры для выражения своих мыслей. Он может определить

необходимость той или иной информации и выразить свое мнение, используя простейшие языковые формы. У ребенка очень ограниченный лексический запас, который достаточен для обсуждения хорошо знакомой ситуации или темы. Требуются объяснения и пояснения некоторых вопросов. Ребенок часто делает неоправданные паузы и меняет тему беседы. Иногда нелогичен в своих высказываниях, часто сбивается на заученный текст, речевые шаблоны.

Ребенок с низким уровнем не может вести беседу на русском языке, лишь однословно отвечает на вопросы по очень простым бытовым темам, часто переспрашивает. Ответы его состоят из коротких фраз, в речевом высказывании используются заученные образцы. Ребенок владеет минимальным запасом русской лексики, но не умеет его коммуникативно приемлемо использовать в ответе. Речевое общение на русском языке не сформировано.

Проявления коммуникативно-речевой активности у детей с разным уровнем владения русским неродным языком имеют также свою специфику в зависимости от формы речевого дефекта, влияющего на формирование коммуникативной функции речи.

Особенности речевого развития детей-билингвов могут быть обусловлены, как особенностями взаимодействия языковых систем, так и нарушением речевого и психического развития.

Билингвальное (двухязычное) обучение в детском саду предполагает направить деятельность дошкольных специалистов на все стороны воспитания и развития ребенка в процессе практического овладения родным (русским) и цыганским языком, как средствами общения.

Общение на цыганском языке носит целенаправленный мотивированный характер. Механизм реализации билингвального и поликультурного воспитания и обучения строится на учете индивидуальных, возрастных, психологических особенностей детей и предусматривает развитие лингвистических способностей.

Лишь постоянное, целенаправленное нахождение ребёнка в языковой среде и погружение в его атмосферу приводит к освоению языка. К 3-4-м годам дети начинают различать иноязычную речь и начинают определять фонетические особенности другого языка, т.к. заканчивается овладение грамматической стороной родного языка. В этот период высок уровень наблюдательности, развивается самосознание.

Этот период уникальной предрасположенности к речи. Дети любознательны, испытывают необходимость в получении информации.

Исследователи Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. утверждают, что у детей 5-6 лет развивается эмоционально-образное восприятие речи, формируется языковая память и речевой слух. Дети старшего дошкольного возраста достаточно коммуникабельны и при наличии положительной мотивации, грамотного, комплексного погружения в языковую среду и использования занимательных индивидуальных и групповых форм обучения начинают успешно постигать второй язык, что позволяет сформировать навыки общения не только на русском, но и на казахском языках. Предполагается осуществлять профессионально-педагогическую деятельность по полиязычному и поликультурному развитию детей по следующим аспектам:

- создание социально-насыщенной языковой среды.
- используя лингвистические технологии, развивать коммуникативные навыки детей во всех видах детской деятельности.

Рекомендации педагогам по созданию развивающей среды с концептом билингвального (двуязычного) цыганского и русского языка обучения.

1. Организация пространства группы должна быть насыщена предметами и игрушками, помогающими усвоению языкового материала.

2. В группе постоянно используются технические средства обучения: для слушания колыбельных на 2 языках перед сном, для

проведения разминок с использованием музыкальных игр и попевок, слушание аудиокассет с театрализованными постановками.

3. Обогащать жизнь детей разнообразным поликультурным содержанием (приглашение представителей национальных центров, музыкальной школы)

4. Привлечь родителей к сотрудничеству (участие родителей-носителей языка в играх, занятиях).

Условия, необходимые для билингвального образования:

- теоретическая и практическая подготовка педагогов по проблеме полиязычного развития детей;
- оснащение материально-дидактической среды;
- выявление эффективных технологий в приобщении детей к изучению языка;
- осознание языковых явлений;
- формирование чувства второго языка;
- наличие образца правильной речи;
- постоянный контроль за речью детей на втором языке;
- формирование дифференцированных установок на пользование первым и вторым языком;
- совместная работа ДОО и семьи по обучению полиязычию.

Для детей раннего возраста более важным является отношение взрослых, а не то, на каком языке они с ним разговаривают. В раннем возрасте они и родную речь понимают недостаточно. В этот период им необходимо освоиться в новой обстановке. Взаимному контакту и даже привязанности в большей степени будет способствовать доброжелательное общения воспитателя с ребенком.

Для установления контакта с двуязычными детьми младшего дошкольного возраста отношения следует выстраивать по семейному принципу, т. е. педагоги выступают в роли родителей, проявляя к детям заботу, поддержку. Так называемая «родительская опека» позволит

выявить наиболее предпочтительный способ коммуникации у ребенка билингва. Например, в роли партнера по игре.

Дети среднего и старшего возраста обладают достаточным словарным запасом, который позволяет им самостоятельно строить из нескольких слов предложения. В этом возрасте они осознанно выбирают язык общения со сверстниками и с педагогом. К адаптации ребенка билингва можно привлечь русскоязычных воспитанников. Общаясь с ним на русском языке и поправляя его речь, они помогут ребенку стать двуязычным.

Если в группе обучаются несколько детей билингвов, можно предоставить им возможность для объединения, тем самым обеспечив им психологический комфорт для опосредованного обучения языку.

Подводя итоги, приведем научно-доказанный факт – двуязычным детям учеба дается намного лучше, чем их сверстникам, владеющим только одним языком. Двуязычие развивает такие качества, как память, сообразительность, быстроту реакции, математические навыки и логическое мышление. Дети билингвы успешно усваивают литературу, абстрактные науки и, в особенности, иностранные языки.

2.5. Технологическая карта внедрения результатов исследования в практикум

Для наиболее эффективной реализации коррекционной программы была разработана технологическая карта внедрения коррекционной программы в практику (таблица 15), которая состоит из 3-х этапов, описывающих последовательность разработки и внедрения коррекционной программы формирования речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом.

Таблица 15 – Технологическая карта внедрения коррекционной программы в практику

1-й этап				
Анализ теоретических предпосылок исследования формирования речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом				
Цель	Содержание	Методы	Формы	Срок
1.1. Проанализировать проблему формирования речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом в теоретических исследованиях	Изучение проблемы в психолого-педагогической литературе, анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик	анализ и обобщение литературы	работа с научной литературой	Ноябрь 2021
1.2. Выявить возрастные особенности речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом	Изучение возрастных особенностей речевой коммуникации детей-билингвов цыганской национальности в психолого-педагогической литературе, анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик.	анализ и обобщение литературы	работа с научной литературой	Ноябрь 2021
1.3. Разработать план логопедической работы по формированию речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом	Разработка плана логопедической работы по формированию речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом	Планирование	Работа с научной литературой	Ноябрь 2021
2-й этап				
Проведение исследования речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом				

Продолжение таблицы 15

Цель	Содержание	Методы	Формы	Срок
2.1. Охарактеризовать этапы, методы, методики исследования	Характеристика этапов, методов, методик исследования	Анализ научной литературы	Работа с научной литературой	Декабрь 2021
2.2. Охарактеризовать выборку и анализ результатов констатирующего эксперимента	Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента	Беседа, наблюдение, анализ результатов	беседа с воспитателем, наблюдение за детьми, проведение и обработка методик	Декабрь 2021
3-й этап				
Проведение анализа опытно-экспериментального исследования речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом				
3.1. Разработать и провести программу логопедической работы по формированию речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом	Разработка и проведение программы логопедической работы по формированию речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом	работа с литературой	составление и проведение коррекционной программы	Январь-октябрь 2022
3.2. Провести анализ результатов повторного диагностического исследования	Проведение повторной диагностики и анализ результатов	Анализ результатов	Проведение и обработка методик	Ноябрь 2022
3.3. Написать рекомендации педагогам и родителям по формированию речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом	Составление рекомендаций педагогам и родителям по формированию речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом	анализ и обобщение литературы	Составление рекомендаций педагогам и родителям	Ноябрь 2022

Разработанная нами технологическая карта внедрения коррекционной программы по формированию речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом в практику, позволила поэтапно провести запланированную работу и получить результаты. Обследование в ходе контрольного эксперимента показало положительную динамику. Дети чувствовали себя более уверенно, не испытывали больших затруднений при выполнении заданий.

Результаты проведенного эксперимента показывают положительную динамику в освоении русской речью, что подтверждает эффективность проведенной логопедической работы по формированию речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом.

Выводы по 2 главе

Анализ результатов исследования позволил сделать следующие выводы: у детей с русско-цыганским билингвизмом отмечается ограниченность словарного запаса, значительное расхождение между пассивным и активным словарем, неточное употребление слов, смешение слов, относящихся к разным языкам, явления интерференции на лексико-семантическом уровне, трудности актуализации словаря.

Развитие общих категориальных значений у детей, вошедших в экспериментальную группу, требует особого внимания. Следует отметить, что многие дети приводили обобщающие слова на доминирующем (цыганском) языке, причем это явление можно диагностировать как смешение языков, т.к. на просьбу назвать то же слово по-русски, дети отвечали, что они и так называют по-русски. Процесс идентификации при усвоении второго языка у детей-билингвов происходит стихийно-направленно, т. е. устанавливаются прямые соответствия между языковыми единицами родного и второго языков в условиях непосредственных языковых контактов. Но поскольку обозначения определенных понятий в родном и втором языках обычно не совпадают, а ребенок усвоил данные обозначения только на доминирующем языке, то в подобной ситуации ребёнок в языковом акте часто не замечает, что пользуется понятиями только одного из языков, отождествляя их со вторым не доминирующим языком. Детям оказывается сложно понять, что они говорят не на требуемом языке.

У большинства детей затруднения вызывало выделение лишнего предмета из ряда семантически близких значений. Очень много ошибок было допущено в группах с глаголами и прилагательными. Это можно объяснить тем, что взаимосвязь многих глаголов и прилагательных в цыганском и русском языках не является тождественной. Исходя из этих особенностей не тождественности русского и цыганского языков, можно сделать вывод, что данные ошибки допущены детьми вследствие

невозможности точного перевода слов с доминирующего языка на второй и недостаточного усвоения данной тематической группы слов на русском языке.

Так же словарь синонимов у детей билингвов, вошедших в экспериментальную группу, недостаточно развит и требует дальнейшей работы. Сложность лексической системы русского языка, взаимодействие с ней особенностей лексики цыганского языка создают определенные трудности её освоения. Так если в одном языке к словам можно подобрать множество синонимов, то в другом языке это же слово может не иметь синонимов вообще, с чем возможно и связаны возникшие затруднения у билингвов с доминирующим цыганским языком.

Коррекционно-развивающая работа по формированию речевой коммуникации детей билингвов предполагала решение следующих задач:

- расширение словаря детей – билингвов за счет наиболее употребительных глаголов;
- работа по овладению прилагательными:
 - обозначающими основные цвета, форму, величину;
 - обозначающими высоту, толщину, длину, ширину, вкусовые качества, качества поверхности, вес;
 - образующимися от существительных с помощью суффиксов, а так же сложными по семантике прилагательными (например, оценочными, обозначающими внутренние качества человека);
- работа по обогащению и уточнению словаря существительных и по усвоению слов обобщающего характера;
- работа по уточнению слов-синонимов и расширению словаря синонимов в русском языке;
- работа по обогащению словаря за счет местоимений, числительных, наречий.

Логопедическая работа по развитию лексики у детей с билингвизмом осуществлялась параллельно с совершенствованием у них неречевых психических функций, познавательных способностей. Процесс формирования лексики основывался на системном подходе учитывались связи развития словаря детей со становлением у них психических функций.

В целом результаты экспериментального исследования подтвердили гипотезу о том, что изменения в уровне сформированности речевой коммуникации детей-билингвов произойдут, если будет разработана и реализована программа формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что расхожест мнений различных ученых о влиянии билингвизма на лексику детей небеспочвенна и, действительно, можно сделать вывод о том, что на развитие лексики одних детей билингвизм влияет отрицательно, вызывая помехи и даже дефекты развития, а на других - положительно, способствуя не только речевому, но и умственному развитию ребёнка.

Методические рекомендации по развитию лексики у дошкольников имеют значимый коррекционно-развивающий эффект и могут существенно способствовать эффективности преодоления нарушений лексики в дошкольном возрасте.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основной проблемой исследования являлось выявление особенностей лексики русского языка у дошкольников с билингвизмом с доминирующим цыганским языком и определение эффективных направлений логопедической работы над лексикой русского языка.

В первой главе был произведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме изучения речевой коммуникации у детей с билингвизмом.

Мы выяснили, что проблема билингвизма затрагивает все стороны формирования личности ребёнка. Быть билингвом – это не значит просто владеть вторым языком, это также значит быть носителем другой культуры, уметь понимать другую ментальность, ощущать свою принадлежность к людям, использующим и этот, и другой языки. Речь – важный, но не полностью определяющий аспект культурного развития ребёнка. Овладение несколькими языками одновременно, с одной стороны, увеличивает нагрузку на нервную систему малыша, а с другой – увеличивает ответственность родителей перед ребёнком, так как только в семье могут изначально привиться традиции того, либо другого народа, уважение к своим и другим культурным ценностям.

Актуальность исследования обусловлена тем, что нарушение в овладении лексической системой языка существенно затрудняет общение, сотрудничество ребенка с взрослым, отрицательно влияет на формирование познавательной деятельности, задерживает развитие как устной, так и в дальнейшем письменной речи, служит препятствием при овладении школьной программой, а анализ литературных данных показал, что развитие лексической системы детей - билингвов требует особого внимания.

Влияние билингвизма исследовалось в работах таких авторов, как Л.С. Выготский, А. А. Залевская, А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба и многих других. В то же время билингвистическое воспитание детей остается очень

спорным вопросом. Есть сторонники и противники двуязычного окружения ребёнка. Одни авторы считают, что ребёнку необходимо сначала дать освоить один язык, а после этого обучать другому. Мотивируют при этом тем, что второй язык может «сбить с толку» и помешать речевому развитию ребёнка.

Многие профессиональные логопеды придерживаются мнения, что второй язык в раннем детстве может вызвать помехи и даже дефекты речевого развития ребёнка. Часто в общении дети переходят с языка на язык, заимствуют отдельные слова и выражения, говорят на языке, находящемся под влиянием другого, смешивают произношение, слова, правописание, построение фраз. Могут быть заимствования из первого по времени усвоения языка во второй и наоборот.

Некоторые психологи и психотерапевты считают, что билингвизм отрицательно сказывается на психике детей, вызывает эмоциональный сбой, приводит к поведенческим нарушениям и т.д. Существует и прямо противоположное мнение, согласно которому двуязычное воспитание ребёнка рассматривается как позитивное явление, которое способствует не только речевому, но и умственному развитию ребёнка.

Так или иначе, мнения специалистов различных отраслей о влиянии билингвизма на речь детей весьма расхожи, а актуальность данной темы возрастает с каждым днем. Поэтому практика логопедической работы требует дальнейшей разработки данного вопроса.

Анализ литературы позволил нам предположить, что развитие лексической системы русского языка у дошкольников с билингвизмом, владеющих цыганским языком и русским, носит особый специфический характер и что состояние лексики русского языка у дошкольников с билингвизмом имеет существенные отличия от лексики дошкольников - монолингвов - носителей русского языка.

Во второй главе нами было проведено опытно-экспериментальное исследование формирования речевой коммуникации у детей с билингвизмом.

В исследовании принимали участие 10 детей цыганской национальности. Анализ результатов исследования позволил сделать следующие выводы: у детей с русско-цыганским билингвизмом отмечается ограниченность словарного запаса, значительное расхождение между пассивным и активным словарем, неточное употребление слов, смешение слов, относящихся к разным языкам, явления интерференции на лексико-семантическом уровне, трудности актуализации словаря.

На основе полученных данных, нами был проведен формирующий этап исследования, для реализации которого была разработана технологическая карта внедрения коррекционной программы по формированию речевой коммуникации у детей 4-5 лет с билингвизмом в практику.

Повторное исследование речевой коммуникации у детей с русско-цыганским билингвизмом показало, что проведение логопедической работы, нацеленное на правильное формирование компонентов русскоязычной системы, а также их упорядоченное встраивание в компоненты общего двуязычного поля ребенка, способствует успешному формированию речевой коммуникации детей 4-5 лет с билингвизмом в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Проведённый контрольный эксперимент показал наличие положительной динамики в преодолении нарушений русской речи у дошкольников с билингвизмом, что свидетельствует о практической ценности разработанных заданий.

Таким образом, можно констатировать, что поставленные нами в начале исследования цель и задачи полностью достигнуты, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аврорин В.А. Роль родного и русского языков в культурном подъеме народов севера // Валентин Аврорин. Отделение литературы и языка. - М., 2017, с. 503-512.
2. Алферова, Г.А. Проблемы билингвизма в современном обществе / Г. А. Алферова, С. В. Луцкая. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 7.3 (87.3). — С. 2-3. — URL: <https://moluch.ru/archive/87/17101/> (дата обращения: 18.09.2022).
3. Аникина А.Е., Павлова Н.В. Обучение детей с двуязычием русскому языку [Текст] / А.Е. Аникина, Н.В. Павлова - Изд-во Школьный логопед. 2014. – №3. – С. 40
4. Бабина С.П. Детский билингвизм как педагогическая проблема/ Светлана Бабина// Вестник Томского государственного педагогического университета. - Выпуск 4 (67). - 2017 . - С. 114-117.
5. Багироков Х.З. Билингвизм: теоретические и прикладные аспекты / Хазрет Багироков: Монография. Майкоп: АГУ, 2014. – 316 с.
6. Баркан А. И. Практическая психология для родителей, или Как научиться понимать своего ребенка: Его величество Ребенок - какой он есть // Алла Баркан: издательство АСТ – Пресс, 2000.
7. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М.: Владос, 2019. – 287 с.
8. Бертагаев Т. А. Билингвизм и его разновидности в системе употребления / ТрофимБертагаев // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М., 2015. – 216 с.
9. Билингвизм в теории и практике / Под ред. З. У. Блягоза. – Майкоп : Изд-во АГУ, 2014. – 321 с.

10. Битянова М. Р., Волкова Т., «Дитя двух культур: педагогическая работа с билингвами»» Инклюзивное образование Сборник статей/ –М. : «классное руководство и воспитание школьников», 2015. – 224 с.
11. Битянова М. Р., Чибисова М., «Образование детей-мигрантов: понять и научить» Инклюзивное образование Сборник статей/ – М.: «классное руководство и воспитание школьников», 2015. – 224 с.
12. Богородицкий В.А. Очерки по языковедению и русскому языку. Серия «Лингвистическое наследие XX века» / Василий Богородицкий. Изд.5, 2014. – 87 с.
13. Блягоз З. У. Билингвизм в теории и практике [Текст] / Под ред. ЗамирыБлягоз. – Майкоп: Изд-во АГУ, 2014. – 295 с.
14. Боченкова, М.Ю. Дидактические, лингвистические и психолого-педагогические аспекты подготовки будущих педагогов к работе с детьми-билингвами / МарияБоченкова // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – 2016. - № 3 (46). – С. 6 – 9.
15. Вайнрах У.Одноязычие и многоязычие / У.Вайнрах // Новое в лингвистике [Текст] — Вып. 6. – М.: Прогресс, 1972. – С. 25 - 60.
16. Верещагин Р.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). [Текст] / Роман Верещагин – М., 2019г. – 150 с.
17. Волкова, Е.А., Протасова, Е.С. Дети с родным нерусским языком в дошкольном учреждении - Дошкольное воспитание. - 2019. - № 12. – С. 15-18
18. Выготский, Л. С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте / Лев Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения : сб. ст. – Л., 2015. – С. 53–72.

19. Выготский Л.С. Педагогическая психология Текст.: Психология: классические труды / под ред. В.В. Давыдова / Лев Выготский. – М: Педагогика - Пресс, 2016. - 536 с.
20. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / Александр Гвоздев. – М.: Детство-Пресс, 2017. – 472 с.
21. Гумбольдт В. фон. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества (извлечения) // Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост.: В. К. Радзиховская, А. П. Кирьянов, Т. А. Пекитева и др.; Под общ. ред. В. К. Радзиховской. М.: Изд. центр "Академия", 2013. – с. 464.
22. Дешериев Ю. Д. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия / ЮнусДешериев // Проблемы двуязычия и многоязычия [Текст]: сб. науч. тр. – М., 2016. – С. 28 - 29.
23. Донская Т.К. Лингвистическое развитие в процессе обучения родному языку Текст. / Тамара Донская // Русский язык в школе. 2017. - № 5 - С. 3-7.
24. Друвите И., Лихачева Р., Лика И., Масло И. и др. Двуязычные дети. - SFL: 2012. – 132 с.
25. Закирьянов К. З. Двуязычие и интерференция: [учебное пособие] / КабирЗакирьянов. — Уфа: Изд-во Башкирского ун-та, 2014. – 80 с.
26. Залевская А.А. Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте. [Текст] : учеб. для вузов / АлександраЗалевская – Тверь, 2016. – 308 с.
27. Залевская А.А., Медведева И.Л. Психолингвистические проблемы учебного двуязычия / Александра Залевская: учебное пособие. – Тверь: Издательство Тверского государственного университета, – 2012. – 194 с.

28. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности [Текст]: Изд. 3-е, стереотипное Ирина Зимняя. – Москва : МПСИ ; Воронеж : НПО 'МОДЭК', 2021. – 432 с.
29. Жинкин, Н. И. Психологические основы развития речи. В защиту живого слова [Текст]: / Николай Жинкин. – М.: 2017. – 203 с
30. Имедадзе Н.В. Управление процессом овладения вторым языком // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.И. Ильёсова, В.Я. Ляудис. М., 2014. – с. 235-239
31. Калинин Н.Г, Завьялова М.В. Исследование речевых механизмов при билингвизме [Текст] / Мария Завьялова. Вопр. Языкознания. – 2021. - №5. – 60 с.
32. Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков. – Алма-Аты, 2020. – 181 с.
33. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3-й уровень. III период. Пособие для логопедов. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2013. – 129 с.
34. Копенкина И.Б. Социо-культурный аспект на занятиях по иностранному языку: инновационный подход/ И.Б. Копенкина, И.В. Красильникова// Российская цивилизация на рубеже веков и тысячелетий: монография/ под ред. В.А. Тонких, О.Е. Фарберовой. – Воронеж: Научная книга, 2014. – С.237-250.
35. Косьмина М.А. Развитие языковой компетентности у детей в условиях вынужденного билингвизма [Текст] / Мария Косьмина - Хабаровск, 2017. – 154 с.
36. Кудрявцева Е.Л. Естественный билингвизм как образовательный и научный потенциал / Екатерина Кудрявцева// Межкультурная коммуникация и русский язык: сборник научных трудов. - Карлсруэ: Дуальный университет Баден-Вюртемберг, Общество Икарус, 2020. - С. 142-146.

37. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 2019. — 160 с.
38. Дети-билингвы в детском саду. Методическое пособие. [Текст] — М.: Книга по требованию, 2017. – 128с.
39. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания [Текст]: Изд. 3-е, стереотипное / А.А. Леонтьев - М.: КомКнига, 2015. – 141 с.
40. Леонтьев, А. А. Психологическая структура значения. Семантическая структура слова [Текст]: / Алексей Леонтьев. – М.: Просвещение, 2015. – 350 с.
41. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург, 2020. – 320 с.
42. Логопедия : учебник для студ. дефектологических. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Владос, 2014. – 704 с.
43. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. Вузов [Текст]: / Под. ред. Л. С.Волковой: М.: Владос, 2013. – 304 с.
44. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей. Сборник методических рекомендаций // Лопатина Л.В., Голубева Г.Г., Калягин В.А. — М.: САГА, Форум, 2016. – 103 с.
45. Микляева, Н.В., Давидович, Л.Р., Микляева, Ю. В. Дети-билингвы в детском саду. Методическое пособие. [Текст] / Н. В. Микляева, Л. Р. Давидович, Ю. В. Микляева. — М.: Сфера, 2016. — 128 с.
46. Настругова М.А., Уромова С.Е. Речевые ошибки у детей с билингвизмом // Неофит: сб. ст. по материалам науч.-практ. конф., аспирантов, магистрантов, студентов. – Н. Новгород, 2018. – С. 133-137.

47. Овчинников А.В., Протасова Е.Ю. Двухязычие и дети со специфическим языковым недоразвитием // Логопед. – 2017, № 5. – с.6-17.
48. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Многоязычие в детском возрасте. СПб., 2015. – 78 с.
49. Рау, Е. Ф. Воспитание правильного произношения у детей [Текст]: / Е. Ф. Рау. – М.: Медгиз, 2021. – 430 с.
50. Розенцвейг В. Ю. Языковые контакты: Лингвистическая проблематика / [Текст]: учеб. для вузов Виктор Розенцвейг. – Л.: Наука, 2012. – 80 с.
51. Румега Н.А. Диагностика и коррекция речевых нарушений у детей с билингвизмом [Текст]: Логопедия в школе: практический опыт./ Под ред. Владимира Кукушина. – М.: МарТ, 2014. – 97 с.
52. Таллер, А. А. Проблема билингвизма в дошкольном образовании / Александр Таллер. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 5 (191). — С. 190-191. — URL: <https://moluch.ru/archive/191/48176/> (дата обращения: 04.06.2022).
53. Ткаченко, Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений/ Т.А. Ткаченко. М.: Гном и Д, 2013. – 97 с.
54. Тонких В.А. Культурология: учебное пособие/ В.А. Тонких, Н.В. Тонких, О.Е. Фарберова. – Воронеж: Научная книга, 2013. – 427 с.
55. Тонких В.А. Психология и педагогика: учебное пособие/ В.А. Тонких, Н.В. Тонких, О.Е. Фарберова. – Воронеж: Научная книга, 2013. – 346 с.
56. Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты [Текст]: учебно-методическое пособие / Наталья Трубникова– Урал. гос. пед унт. Екатеринбург, 2018. – 103 с.
57. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ (действующая редакция, 2016г.)

58. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. №1155)

59. Филин Ф. П. Современное общественное развитие и проблемы двуязычия // Проблемы двуязычия и многоязычия [Текст]: учеб.-метод. пособие — М.: Наука, 2012. — С. 13 - 25.

60. Филичева Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие / Т.Б.Филичева, Н.А.Чевелева, Г.В.Чиркина. — М.: Просвещение, 2019. — 177 с.

61. Хауген Э. Языковой контакт // Новое в лингвистике. Вып. 6, М.: Прогресс, 2012. — с. 159

62. Холмогоров А. И. Конкретно-социологическое исследование двуязычия / Александр Холмогоров // Проблемы двуязычия и многоязычия[Текст]: сб. науч. тр. — Москва, 2012. — 61 с.

63. Цейтлин, С. Н. Грамматические ошибки в освоении русского языка как первого и как второго / Светлана Цейтлин // Вопросы психолингвистики. — 2019. — № 9.

64. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Светлана Цейтлин. — М.: Владос, 2020. — 240 с.

65. Чернышова П.С. Особенности языковой личности детей-билингвов. В сборнике: Будущее науки - 2018. Сборник научных статей 6-й Международной молодежной научной конференции. В 4-х томах. 2018. С. 378-381.

66. Черничкина Е. К. Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики / Е. К. Черничкина: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра филол. наук. - Волгоград, 2017. — 181 с.

67. Черничкина Е.К. Парадигмальность проблемы билингвизма // М. 2016. — 74 с.

68. Щерба Л.В. К вопросу о двуязычии. (Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. / Лев Щерба. – М.: Наука, 2014. – 318 с.
69. Щерба, Л.В. О понятии смешения языков: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Лев Щерба. – М.: Наука, 2014. – 274 с.
70. Ярцева В. Н. Теория взаимодействия языков и работа У. Вайнрайха «Языковые контакты»: [вступительная статья] / В. Н. Ярцева // У Вайнрайх. Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования. — К.: Вища школа, 2019. — С. 5 - 12.
71. Яцыкевичюс А.И. Психология формирования многоязычия: Автореф. дис. докт. психол. наук. Вильнюс, 2015. – 229 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Сбор анамнестических данных детей билингвов экспериментальной группы

- 2 детей - от первой беременности, 5 - от второй беременности, 3 - от третьей беременности;

- характер беременности: у 9 - токсикозы первой половины беременности, у 1 - без особенностей;

- все дети, вошедшие в экспериментальную группу, родились в срок, асфиксии и травм во время родов нет, резус-фактор совпадает;

в 10 случаях - роды нормальные, без применения средств родовспоможения;

- раннее постнатальное развитие, и раннее психомоторное развитие всех детей соответствует норме;

- данные о раннем речевом развитии, по словам родителей, гуление появилось к 2-3 месяцам, лепет 5-6 месяцев, первые слова приблизительно около года;

- слух, зрение, интеллект в норме;

- общее звучание речи: темп, голос, разборчивость, дыхание. У большинства детей речевое дыхание не в норме, дышат только через рот; - обследование артикуляционного аппарата: подвижность языка, прикус. Строение: нёба, зубов, состояние подъязычной уздечки.

У 2 детей язык в гипертонусе, у 4 в гипотонусе, у 4 детей тонус языка в норме. У 3 детей короткая подъязычная уздечка;

- состояние моторики: общая моторика у всех детей в норме, мелкая моторика тоже в норме, ведущая рука: у 10 детей правая.

Исследование состояния звукопроизношения показало, что:

- у 3 детей – полиморфное нарушение звукопроизношения в русской речи: ротацизм, ламбдацизм;

- у 5 детей – мономорфное нарушение звукопроизношения в русской речи: ламбдацизм.

- у 1 ребёнка – мономорфное нарушение звукопроизношения в русской речи: сигматизм шипящего звука [Ч].

- у 1 ребёнка – мономорфное нарушение звукопроизношения в русской речи: сигматизм свистящего звука [ц].

Приложение 2

Содержание методики исследования лексики у детей старшего дошкольного возраста с билингвизмом

Исследование объема и качества пассивного и активного словаря.

1. Исследование пассивного словаря.

Цель: исследовать объем и качество пассивного словаря.

Процедура: Ребенку предлагается ряд картинок и следующая инструкция: "Из предложенных картинок найди и покажи ...".

Материал: предметные и сюжетные картинки

Существительные.

Времена года: лето, осень, зима, весна.

Время суток: день, ночь, утро, вечер.

Головные уборы: платок, шапка.

Деревья: сосна, ель, береза, дуб, клен.

Дикие животные: волк, рысь, олень, кабан, еж, заяц, медведь, лиса.

Дикие птицы: грач, голубь, ворона, сова, соловей, ласточка.

Домашние животные: лошадь, собака, корова, коза, кошка, овца, свинья. Домашние птицы: курица, индюк, гусь, петух.

Игрушки: машинка, мяч, кукла, мишка.

Инструменты: топор, пила, игла, клещи, ножницы.

Мебель: диван, шкаф, стол, стул, кровать, кресло.

Насекомые: оса, муха, бабочка, комар, муравей.

Обувь: ботинки, сапоги, туфли, сандалии, тапки, валенки.

Овощи: картофель, морковь, капуста, помидор, огурец, тыква, свекла, лук, перец, редиска.

Одежда: майка, штаны, плащ, юбка, кофта.

Посуда: ложка, вилка, нож, тарелка, чашка, чайник, сковорода, кастрюля. Профессии: врач, повар, парикмахер, дворник, учитель.

Рыбы: щука, лещ.

Семья: бабушка, дедушка, мама, папа.

Транспорт: автобус, трамвай, троллейбус, автомобиль, самолет.

Учебные принадлежности: портфель, тетрадь, ручка, карандаш.

Фрукты: яблоко, груша, лимон, слива, банан, апельсин, персик.

Цветы: ромашка, роза, тюльпан.

Части головы: лоб, брови, глаза, нос, рот.

Части руки: плечо, локоть, ладонь, пальцы.

Части тела: голова, ноги, туловище.

Явления природы: солнце, луна, туча, гроза, снег.

Ягоды: клубника, малина, смородина, черника.

Прилагательные.

Величина: большой, средний, маленький.

Высота: высокий, низкий.

Длина: длинный, короткий.

Обозначения цветов: красный, синий, зеленый, желтый, голубой, белый, черный, коричневый, оранжевый.

Сила: сильный, слабый.

Толщина: толстый, тонкий.

Форма: круглый, квадратный, прямоугольный, треугольный.

Ширина: широкий, узкий.

Глаголы: бегают, стоит, летает, сидит, идет, едет, играет, рубит, стирает, причесывается, варит, ест, подметает, гладит, шьет, моет, рисует, копает, пилит.

Оценка результатов:

балла - знает от 148 - до 185 слов

балла - знает от 110 - до 147 слов

балла - знает от 72 - до 109 слов

балл - знает от 34 - до 71 слова

баллов - меньше 33 слов или отказывается от выполнения задания

2. Исследование активного словаря.

Цель: исследовать объем и качество активного словаря.

Процедура: Логопед даёт ребенку инструкцию: «Я буду показывать картинки, а ты их правильно называй».

Материал: предметные и сюжетные картинки

Существительные.

Времена года: лето, осень, зима, весна.

Время суток: утро, день, вечер, ночь.

Головные уборы: платок, шапка.

Деревья: сосна, ель, береза, дуб, клен.

Дикие животные: волк, рысь, лось, олень, кабан, еж, заяц.

Дикие птицы: грач, голубь, сорока, ворона, сова.

Домашние животные: лошадь, собака, корова, коза, кошка, овца, свинья. Домашние птицы: курица, индюк, гусь.

Игрушки: машинка, мяч, кукла, мишка.

Инструменты: топор, пила, игла, молоток, клещи, ножницы.

Мебель: диван, шкаф, стол, стул, кровать, кресло.

Насекомые: оса, пчела, муха, бабочка, комар, муравей.

Обувь: ботинки, сапоги, туфли, сандалии, тапки, валенки.

Овощи: картофель, морковь, капуста, помидор, огурец, тыква, свекла, лук, перец, редиска, репа.

Одежда: майка, штаны, плащ, юбка, кофта.

Посуда: ложка, вилка, нож, тарелка, чашка, блюдце, чайник, сковорода, кастрюля.

Профессии: врач, повар, парикмахер, дворник, учитель.

Рыбы: щука, лещ, окунь.

Семья: бабушка, дедушка, мама, папа, брат, сестра.

Средства транспорта: автобус, трамвай, троллейбус, автомобиль, метро. Учебные вещи: портфель, тетрадь, ручка, карандаш.

Фрукты: яблоко, груша, лимон, слива, банан, апельсин.

Цветы: ромашка, роза, тюльпан, астра.

Части головы: лоб, брови, глаза, ресницы, рот.

Части ноги: бедро, колено.

Части руки: плечо, локоть, ладонь, пальцы, ногти.

Части тела: голова, ноги, туловище, шея.

Части туловища: грудь, живот, спина.

Явления природы: солнце, луна, туча, гроза, дождь, снег.

Ягоды: клубника, малина, клюква, смородина.

Прилагательные.

Величина: большой, средний, маленький.

Вес: тяжелый, легкий.

Вкусовые ощущения: кислый, сладкий, горький.

Высота: высокий, низкий.

Длина: длинный, короткий.

Обозначения цветов: красный, синий, зеленый, желтый, голубой, белый, черный, коричневый, оранжевый.

Сила: сильный, слабый.

Тактильные ощущения: гладкий, колючий.

Температура: горячий, холодный.

Толщина: толстый, тонкий.

Форма: круглый, овальный, квадратный, прямоугольный, треугольный. Ширина: широкий, узкий.

Глаголы: прыгает, бегают, стоит, летает, сидит, идет, едет, играет, рубит, стирает, причесывается, варит, ест, подметает, гладит, шьет, чистит, катается, одевается, моет, рисует, копает, пилит, режет.

Наречия. Холодно, жарко, высоко, низко, далеко, близко, хорошо, плохо. Оценка результатов:

балла - знает и называет от 176 - до 220 слов

балла - знает и называет от 131 - до 175 слов

балла - знает и называет от 86 - до 130 слов

балл - знает и называет от 42 - до 85 слов

баллов - знает и называет менее 42 слов или отказывается от выполнения.

3. Исследование распознавания общих категориальных значений.

Цель: выявить наличие распознавания общих категориальных значений.

Процедура №1: Ребенку предлагается набор картинок и задается вопрос: «Как все эти предметы можно назвать одним словом?»

Материал: картинки, обозначающие видовые понятия

Времена года: лето, осень, зима, весна.

Мебель: шкаф, стол, стул, кровать.

Деревья: ель, береза, дуб.

Игрушки: машинка, мяч, кукла, мишка.

Птицы: воробей, голубь, сорока, сова.

Животные: лошадь, собака, корова, кошка, волк, олень.

Инструменты: пила, игла, молоток, клещи, ножницы.

Одежда: майка, штаны, плащ, юбка, кофта.

Фрукты: яблоко, груша, лимон, банан, апельсин.

Овощи: картофель, морковь, капуста, помидор, огурец.

Оценка результатов:

балла - выполнил задание без ошибок

балла - выполнил задание с 1 - 2 ошибками

балла - выполнил задание с 3 - 4 ошибками

балл - выполнил задание с 5 - 6 ошибками

баллов - не выполнил или отказался от выполнения задания

Процедура №2: Логопед предлагает ребенку дополнить тематический ряд, начатый им. Инструкция: «Я назову несколько слов, а ты продолжай».

Материал: Тетрадь, ручка, учебник (карандаш, дневник).

Стул, стол, диван (шкаф, кровать).

Мама, бабушка, брат (папа, сестра).

Поварешка, вилка, сковорода (ложка, тарелка).

Ворона, сова, воробей (голубь, сорока).

Автобус, поезд, троллейбус (трамвай, автомобиль).

Плащ, свитер, юбка (штаны, платье).

Оценка результатов:

балла - выполнил задание без ошибок

балла - выполнил задание с 1 - 2 ошибками

балла - выполнил задание с 3 - 4 ошибками

балл - выполнил задание с 5 - 6 ошибками

баллов - не выполнил или отказался от выполнения задания

4. Исследование распознавания семантически близких значений.

Цель: выявить наличие распознавания семантически близких значений. Процедура: Логопед зачитывает ряд слов и предлагает ребенку найти и назвать лишнее слово. Инструкция: " Я назову тебе несколько слов, а ты найди и назови лишнее слово".

Материал: Волк, собака, лиса.

Берёза, облако, дерево.

Тарелка, стол, стакан.

Пальто, кофта, шкаф.

Сова, ворона, бабочка.

Картофель, лимон, морковь.

Бежать, прыгать, скакать.

Красивый, радостный, веселый.

Оценка результатов:

балла - выполнил задание без ошибок

балла - выполнил задание с 1 - 2 ошибками

балла - выполнил задание с 3 - 4 ошибками

балл - выполнил задание с 5 - 6 ошибками

баллов - не выполнил или отказался от выполнения задания

5. Исследование распознавания семантически далеких значений

Цель: выявить наличие распознавания семантически далеких значений. Процедура: Логопед называет ряд слов и предлагает ребенку найти и назвать лишнее слово. Инструкция: «Я назову тебе несколько слов, а ты найди и назови лишнее слово».

Материал: Тигр, тарелка, кошка.

Груша, лимон, ромашка.

Оса, муравей, клен.

Зима, шуба, свитер.

Трамвай, метро, дворник.

Платок, шапка, портфель.

Писать, рисовать, спать.

Красный, желтый, горячий.

Оценка результатов:

балла - выполнил задание без ошибок

балла - выполнил задание с 1 - 2 ошибками

балла - выполнил задание с 3 - 4 ошибками

балл - выполнил задание с 5 - 6 ошибками

баллов - не выполнил или отказался от выполнения задания

6. Исследование словаря синонимов

Цель: исследовать словарь синонимов.

Процедура: Логопед называет словосочетания, ребенку предлагается заменить их близкими по значению, подобрав как можно больше слов.

Инструкция: "Я буду говорить тебе слова, а ты скажи то же самое другими словами".

Материал: Гигантский дом - большой, огромный, громадный.

Дремучий лес - темный, глухой, страшный.

Знойный день - жаркий, сухой.

Добросердечный человек - добрый, хороший, отзывчивый, чуткий.

Мужественный летчик - храбрый, смелый, отважный.

Река бурлит - течет, бежит, шумит.

Точный ответ - правильный, верный.

Оценка результатов:

балла - подобрал 16 и более слов

балла - подобрал от 12 до 15 слов

балла - подобрал от 8 до 11 слов

балл - подобрал от 5 до 7 слов

баллов - подобрал менее 3 слов или отказался от выполнения задания

7. Исследование словаря антонимов

Цель: исследовать словарь антонимов.

Процедура: Логопед называет слова, ребенку предлагается заменить их словами, противоположными по значению. Инструкция: "Я назову тебе слова, а ты скажи наоборот".

Материал: Большой - маленький.

Сильный - слабый.

Кислый - сладкий.

Правдивый - лживый, нечестный.

Узкий - широкий.

Веселый - грустный, унылый.

День-ночь.

Громко - тихо.

Горе - радость.

Зима-лето.

Бежать - стоять.

Оценка результатов:

балла - назвал правильно 11 и более слов

балла - назвал правильно от 8 до 10 слов

балла - назвал правильно от 5 до 7 слов

балл - назвал правильно от 2 до 4 слов

баллов - назвал менее 2 слов или отказался от выполнения задания.

Таким образом, реализуя задачи констатирующего эксперимента, нами было проведено изучение лексического развития детей с билингвизмом. На основании перечисленных материалов составлена методика проведения обследования лексики, подобраны практические и игровые задания, иллюстративный материал. В результате проведенной работы был получен исходный материал состояния словаря детей, участвующих в эксперименте, проведен анализ результатов обследования.

Работа по обогащению и уточнению словаря существительных и по усвоению слов обобщающего характера.

Игра. Обобщения

Цель. Закреплять в речи детей обобщающие понятия.

Оборудование. Лото.

Описание игры. Мы предлагаем детям лото, которое состоит из нескольких карточек, разграфленных на 6 клеток. На одной из клеток большой карты изображена клубника, на второй - огурец, на третьей - ромашка, на четвертой яблоко и т.д. На отдельных маленьких карточках изображены различные ягоды, фрукты, овощи. Показывая детям маленькую карточку, спрашиваем: «Кому нужна эта карточка?». Дети соответственно отвечают: «Мне нужна эта карточка. Я собираю овощи» и т.д.

Правильной раскладкой является: ягоды на карточку с клубникой, овощи на карточку с огурцом и т.д. Игра ведется до тех пор, пока не закрыты карты у всех. Выигрывает тот, кто раньше закроет свою карту, при этом, не допустив ни одной ошибки в ответах.

Эта игра позволяет не только закреплять в речи детей обобщающие понятия, но и развивать мыслительные функции. В игре присутствует элемент соревнования, что позволяет детям выполнять задания четко и правильно, не допуская ошибок, что повышает интерес детей к выполнению заданий и обеспечивает лучшее усвоение программного материала.

Такие игры как отгадывание загадок приносит большую пользу, потому что детям предлагается набор признаков, по которым они должны определить предмет. Мы предлагаем детям самим придумать или вспомнить свои загадки.

Игра в загадки

Цель. Расширять запас существительных в активном словаре детей.

Оборудование. Игрушки.

Описание игры. Перед детьми на стол выкладывается несколько игрушек: лягушка, петух, козел и т.п., и выразительно зачитывается стишок-загадка. Отгадывание загадок можно предложить и без предъявления игрушек. Отгадавший загадку считается выигравшим.

Выпуча глаза сидит,
По-чудному говорит,
По-блошьи прыгает,
По-человечьи плавает. (Лягушка.)
На голове красный гребешок,
Под клювом красная борода,
На хвосте узоры,
На ногах шпоры. (Петух)
Идет мохнатый, идет бородатый,
Рогами помахивает, бородой потряхивает,
Копытами постукивает. (Козел)
Рассыпалось к ночи зерно,
Глянули утром - нет ничего. (Звезды)
Скатерть бела, все поле одела. (Снег)
Большой подсолнух в небе
Цветет он много лет,
Цветет зимой и летом,
А семечек все нет. (Солнце.)

Игра: Кто это? Что это?

Цель игры: познакомить детей с понятием «слово», обозначающее живой или неживой предмет.

Оборудование. Одушевленные и неодушевленные предметы (стол, книга, игрушки, птицы, рыбки и т.д.)

Описание игры. Мы говорим детям, что: "Вокруг нас много разных предметов. И о каждом предмете можем спросить. Я вас буду спрашивать, а вы мне отвечайте одним словом: «Что это?». Показываем разные предметы, например: книга, стол и т.д. «Как можно спросить про эти предметы?» - «Что это?». Далее спрашиваем: «А сейчас я вас спрошу иначе. Кто это?» и показываем на одушевленные предметы: птичку, рыбку, няню и т.д. и спрашиваем у детей: "Как можно спросить? (Кто это?)» Называем разные предметы, а дети ставят вопрос «Кто?».

Таким образом, мы постепенно подводим детей к понятиям «живой – неживой».

Далее предполагается пригласить девочку, рядом поставить куклу и обращаться к детям с вопросом: «Чем отличается Наташа от куклы?». Дети называют различия и вместе приходят к выводу, что девочка живая, а кукла - игрушка, неживая. Далее сравнивают игрушку - медведя и медведя, изображенного на картине. Таким образом, выясняют, что медведь - игрушка неживая, а картинка изображает живого медведя. Подводят итог, что все слова, обозначающие неживые предметы отвечают на вопрос «что?», а слова обозначающие живые предметы –«Кто?».

Игра. «Разное значение»

Цель. Расширять запас существительных в активном словаре детей, учить находить слова, которые звучат одинаково, умение объяснять значение похожих слов.

Ход игры. Сначала мы предлагаем детям ответить на вопросы: «У кого?», «У чего?», нужно будет определить к каким предметам используются слова, например, ручка - у человека, у двери, у сумки, у чемодана; язычок - у человека, у ботинка; глазок - у ребенка, у двери, у картофеля; горлышко - у ребенка, у бутылки; ножка - у стула, у стола, у гриба, у ребенка. Далее мы читаем стихотворение, детям предлагаем

внимательно слушать, найти слова, которые звучат одинаково, но имеют разное значение.

а) В чужой стране, в чудной стране,
Где не бывать тебе и мне,
Ботинок черным язычком
С утра лакает молочко.
И целый день в окошко
Глядит глазком картошка
Бутылка горлышком поет,
Концерты вечером дает.
И стул на гнутых ножках
Танцует под гармошку. (И. Токмарева)

б) Много есть ключей:
Ключ - родник среди камней,
Ключ скрипичный, завитой,
И обычный ключ дверной. (Д. Лукич)

Работа над прилагательными.

Приведем пример занятия по теме «Слово».

Цель. Практическое усвоение слов, обозначающих признак предмета.

Оборудование. Предметные картинки, лимон, разные игрушки.

Ход занятия.

Орг. момент.

Различение слов, обозначающих предмет.

Мы предлагаем детям назвать по одному слову, к которому можно задать вопрос:

а) Кто это?

б) Что это? на столе вперемешку разложены картинки (девочка, стол, кошка, бабочка и т.п.)

Практическое усвоение слов, обозначающих признак предмета.

Предлагаем детям рассмотреть лимон, поставить вопрос к слову «лимон (какой?)» и ответить на него (желтый, кислый, душистый, овальный, большой, кислый...)

Логопед. Мы слышали много разных слов и к этим словам можно поставить вопрос, какой? А теперь посчитайте, сколько я скажу слов.

Большой, новый (два слова) Какое первое слово? (Большой.) Какое второе слово? (Новый.) (дом - картинка)

Теперь вы назовите по два слова, к которым можно поставить вопрос: какой?

Логопед указывает на мишку и спрашивает: какой? (маленький, плюшевый, красивый, новый).

Далее отрабатываются прилагательные женского и среднего рода, отвечающие на вопросы: какая? какое?

Игра «Подбери картинки»

Цель. Практическое усвоение слов, обозначающих признак предмета.

Оборудование. Предметные картинки.

Ход игры. Логопед читает слова, дети подбирают соответствующие картинки;

Высокий, тонкий, пятнистый ... (жираф)

Лохматый, косолапый ... (медведь)

Голодный, серый, злой ... (волк)

Маленькая, быстрая, проворная ... (белка)

Хищный, сильный, полосатый ... (тигр)

Серый, колючий ... (еж)

Яркое, теплое ... (солнце)

В этой игре мы не только закрепляем усвоение прилагательных, но и отгадываем загадки, а также развиваем мыслительные процессы.

Игра «Найди 2 слова –«неприятеля».

Цель. Практическое усвоение слов - антонимов.

Оборудование. Карточки с напечатанными словами, карандаши.

Ход игры. Мы предлагаем детям, выбрать из 3 слов 2 слова – «неприятеля», ненужное слово надо зачеркнуть, объясняя при этом, почему?

Друг, печаль, враг.

Высокий, большой, низкий.

Ночь, сутки, день.

Длинный, большой, короткий.

Большой, низкий, маленький.

Белый, длинный, черный.

Тяжелый, длинный, легкий.

Короткий, маленький, длинный.

Хороший, светлый, плохой.

Расширение словаря посредством глагольной лексики.

Игра. «Поймай – скажи».

Цель: учить детей правильно употреблять глаголы 3-го лица единственного числа настоящего времени.

Оборудование. Мяч.

Описание игры. Дети становятся в круг. Ведущий бросая мяч детям, называет при этом животное. Поймавший мяч бросает его ведущему, называя какое-либо действие этого животного.

Образец: Корова - мычит; лягушка - квакает; кошка - мяукает; волк - воет; собака - лает; тигр - рычит.

Ведущий называет какую - либо профессию. Поймавший мяч называет, что делает человек этой профессии.Образец: Врач - лечит; художник - рисует;пожарник - тушит; плотник - строгают.

Ведущий называет имя ребенка. Поймавший мяч называет какое-либо действие его.

Образец: Сережа - катает; Люба - играет; Дима - прыгает;

Игра. «Как кто передвигается?».

Цель: учить детей правильно употреблять глаголы настоящего времени (прошедшего, будущего).

Оборудование. Предметные картинки.

Описание игры. Показываем изображения животных, птиц, насекомых и спрашиваем у детей, как они передвигаются (например: бабочка летает, воробей прыгает и летает, лягушка прыгает и т.д.) За правильный ответ дети получают картинки.

«Кто как ест?»

Кошка лакает молоко; собака грызет кость; корова жует сено; курица клюет зерно.

«Кто как голос подает?»

Голубь воркует, ворона каркает, кошка мяукает, воробей чирикает, сорока стрекочет, свинья хрюкает, петух кукарекает, сова ухает, овца блеет, курица кудахчет, лягушка квакает, корова мычит, гусь гогочет, волк воет, лошадь ржет, утка крякает, медведь рычит, собака лает. Это занятие вызвало особый интерес, дети активно и живо подражали голосам животных.

Задание: придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Что делает?», «Что делают?» по теме «Весна».

Солнце (что делает?) .., птицы...

Снег..., трава..,

Сосульки..., деревья..,

Почки..., дети...

Задание: Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы:

«Кто?», «Что?» по теме «Весна».

Тает (что?).., зеленеет..,

Бегут..., прилетают...,

Распускаются..., появляются...

Работа по обогащению словаря за счет местоимений, числительных, наречий

Игра «Холодно – жарко».

Цель: обогащать словарь детей наречиями - со значением образа действия.

Оборудование. Мяч.

Описание игры. Дети сидят по кругу. Педагог бросает мяч детям поочередно, произнося при этом какое-либо наречие. Получивший мяч должен быстро подобрать наречие с противоположным значением, например: «холодно – жарко», «быстро – медленно», «тихо – громко». Если получивший мяч сразу не ответил, он выходит из круга.

Игра «Домик».

Цель: учить детей правильному употреблению местоимений и предлогов в речи.

Оборудование. Стульчики по количеству играющих детей.

Описание игры. Дети усаживаются или становятся возле стульчиков, расположенных по кругу на равном расстоянии друг от друга, запоминают каждый свой стульчик – «домик». Педагог по очереди задает вопросы.

Вопрос. Кто сидит у окна?

Ответ. Я сижу около окна.

Вопрос. Где твой домик?

Ответ. Мой домик у двери. И т.д.

Затем по сигналу педагога дети начинают движение по кругу или внутри него, стараясь не задеть, друг друга. По сигналу педагога «Бегите домой!» дети бегут к своим «домикам». Тот, кто безошибочно нашел свой «домик», считается победителем.

Подобную игру рекомендуется повторять несколько раз, каждый раз, меняя «домики» так, чтобы для указания местоположения «домиков» дети могли использовать разные предлоги.

Игра «Найди флажок»

Цель. Учить детей правильно понимать и употреблять в речи наречия места.

Оборудование. Флажок.

Описание игры. Дети прячут флажок. Водящему указывают ориентиры и направление, например: «Дойди до двери, поверни направо, дойди до стола, поверни налево. Ищи!» Когда водящий найдет флажок, он рассказывает, где его нашел.

Игры, собранные нами в подразделе «Работа над словом», способствуют формированию у детей таких понятий, как цвет, форма, живое и неживое, пространственно-временные представления и т.д., а также дети приучаются не только пользоваться словом, но и активно оперировать им. Вырабатываемая в процессе игр ориентировка на звуковой облик морфемы (окончания) помогает овладеть словоизменением и, прежде всего падежными формами.