

**Психолого-педагогическое сопровождение
детей-инофонов, билингвов и мигрантов
в организациях, осуществляющих
образовательную деятельность
в условиях ФГОС**

Учебно-методическое пособие



УДК 373(075.8)+376.7 (075.8)+37.0 (075.8)
ББК 88.6я73-1+74.002.5я73-1+74.202.3я73-1
П 863

*Подготовлено и издано в рамках гранта в форме субсидий
молодым ученым и специалистам в сфере научной
и инновационной деятельности (договор № 13 от 04.07.2017)*

Авторский коллектив:
Н. Н. Касенова, О. В. Мусатова, С. В. Подзорова, Е. В. Ушакова

Рецензенты:

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры Педагогики и методики
начального образования Института детства ФГБОУ ВО «НГПУ»
М. И. Дворецкий*

*канд. пед. наук, доцент кафедры Педагогики, психологии и социальной работы
Психолого-педагогического факультета ФГБОУ ВО «ГАГУ»
Н. В. Кергилова*

Психолого-педагогическое сопровождение детей-инофонов, билингвов и мигрантов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность в условиях ФГОС: учебно-методическое пособие / Н.Н. Касенова, О.В. Мусатова, С.В. Подзорова, Е.В. Ушакова / Новосиб. Гос. Пед. ун-т. – Новосибирск: тип. Кант, 2017. – 92 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
Тема 1. Полиэтничность, поликультурность – актуальные понятия современного образования	5
Тема 2. Теоретические аспекты образовательной деятельности с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами.....	12
Тема 3. Общие основы психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста	19
Тема 4. Психолого-педагогическое сопровождение детей-мигрантов, билингвов, инофонов старшего дошкольного и младшего школьного возраста.....	28
Тема 5. Предшкольное образования для детей, родным языком которых не является русский	38
Тема 6. Нормативные требования Федерального государственного образовательного стандарта к обучению младших школьников русскому языку (предметные результаты освоения ООП НОО (филология)	65
Тема 7. Теоретические основы обучения русскому языку как неродному	66
Тема 8. Методические особенности обучения младших школьников русскому языку как неродному	71
Список использованных источников.....	79
Приложение.....	85

ПРЕДИСЛОВИЕ

Увеличение в России числа этнически смешанных семей, создание многонациональных коллективов, социальных институтов диктует необходимость межкультурного и межэтнического общения.

Профессиональная деятельность педагогических работников осуществляется в моно-, но чаще в поликультурной среде России. Данный факт обуславливает необходимость качественной поликультурной подготовки педагогических кадров Российской Федерации.

Данное учебно-методическое пособие состоит из восьми тем: «Полиэтничность, поликультурность – актуальные понятия современного образования»; «Теоретические аспекты образовательной деятельности с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами»; «Общие основы психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста»; «Психолого-педагогическое сопровождение детей-мигрантов, детей-билингвов, детей-инофонов старшего дошкольного и младшего школьного возраста» и т.д. В данных темах отражается сущность и содержание психолого-педагогического сопровождения детей-инофонов, билингвов и мигрантов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность в условиях ФГОС, а также акцентируется внимание на освоении детьми-инофонами русского языка как неродного в условиях дошкольного и начального образования; раскрывается практический опыт авторов по работе с данным контингентом детей.

Учебно-методическое пособие может быть полезно преподавателям вузов, воспитателям, учителям, руководителям образовательных учреждений, работающим с детьми-инофонами, детьми-билингвами и детьми-мигрантами.

Студенты, изучающие дисциплины по выбору «Работа в начальной школе с детьми-инофонами и билингвами / Работа в начальной школе с детьми-мигрантами», магистранты и аспиранты педагогического вуза могут использовать пособие при подготовке к практическим занятиям или при написании рефератов, курсовых, выпускных квалификационных и диссертационных работ по соответствующей тематике.

Данное пособие поможет формировать у студентов, обучающихся в педагогическом вузе по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, следующие компетенции: *ОК-6* – способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия; *ОПК-9* – способность вести профессиональную деятельность в поликультурной среде, учитывая особенности социокультурной ситуации развития; у студентов направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) будет способствовать формированию компетенции *ОК-5* – способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия, а также *ПК-3* – способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности.

ТЕМА 1. ПОЛИЭТНИЧНОСТЬ, ПОЛИКУЛЬТУРНОСТЬ – АКТУАЛЬНЫЕ ПОНЯТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

План

1. Сущность понятия «полиэтничность».
2. Сущность понятия «поликультурность».

1. Сущность понятия «полиэтничность»

Феномен полиэтничности, имеющий природно-социальные корни, связан с филогенетическим процессом развития человеческого рода. География народов мира, языков, геополитическая карта определяется взаимосвязью народов, интенсивными и долговременными их контактами и происходящими социально-политическими, экономическими процессами. Полиэтничность характерна для состояния современного развития крупнейших стран, в том числе и российского общества. Российское государство-общество исторически создавалось как поликультурное, поликонфессиональное сообщество различных этносов, этнолингвистических групп.

Происходящие социально-политические и экономические процессы во всем мире затронули жизнедеятельность разных народностей, что привело к масштабным миграционным процессам. Миграционные потоки имеют географическую и этническую направленность, меняют этнический состав того или иного общества, приносят не только другой антропологический облик, но и другой язык, менталитет, религию, культурно-хозяйственный тип и т.д.

Таким образом, видоизменяется картина социализирующих, качественных признаков индивидов того или иного общества-государства.

Миграционный процесс с 80-х и в 90-е годы прошлого века приобрел массовый характер как в России, так и за ее пределами. Для него характерны следующие тенденции: достижение новых условий жизни, воссоединение с родными, вынужденное переселение (беженцы).

Это приводит к увеличению числа этнически смешанных семей, созданию многонациональных коллективов, социальных институтов, следовательно, возникает необходимость межкультурного и межэтнического общения.

Полиэтничность общества не может обойти стороной социальный институт образования, его образовательные учреждения. Поэтому образовательные учреждения решают проблему подготовки функционально двуязычных индивидов.

Ошибочно будет считать, что полиэтничность воспитанников, учащихся образовательных учреждений РФ¹ не наличествовала ранее, до возникновения обозначенных явлений. Этот феномен находился в «скрытой форме», не прояв-

¹ Мы не рассматриваем в данном контексте этнические (национальные) школы.

лялся, и, следовательно, не влиял на учебно-воспитательный процесс как группы, класса, так и детского сада и школы в целом.

Этнические вкрапления в монолингвальную (русскую) среду общества, образовательного учреждения или были единичны, или для представителей тех или иных этносов русский язык являлся, по сути, родным, т.к. его использование осуществлялось как в первичной, так и во вторичной среде общения.

На современном этапе ситуация другая. Полиэтничность проявляется в смене численности тех или иных национальностей на той или иной части территории РФ. Это привело к тому, что практически моноэтнический состав воспитанников, учащихся с монолингвальной (русскоязычной) средой образовательных учреждений сменяется на полиэтничный, полилингвальный, поликультурный и т.п. Ярко проявляется другой – не антропологический облик, язык, базовые культурные ценности, этноним, поведенческие реакции, иная картина мира, другое отношение к внешней и внутренней среде и т.д.

Так, миграция несет в себе непостоянство, изменчивость, неустойчивость. Поэтому возникает вопрос: «Как будут происходить процессы интеграции и/или ассимиляции, аккультурации мигрирующих этносов с коренным населением той или иной территории?» Нелегко строить долгосрочные планы и предвидеть, какие этносы затронет процесс миграции; по каким причинам будут происходить политико-социальные или экономические, или природные процессы; где (географически) это будет происходить.

Полиэтнический состав воспитанников, учащихся в образовательном заведении по численности может варьироваться от нескольких человек до половины и более от общего числа обучающихся. Полиэтничность воспитанников, учащихся может быть разнородной (единичные представители этносов) и/или доминантной (явное преимущество какой-либо национальности).

Классы (группы) могут формироваться по двум линиям:

1) полиэтничные: а) русскоязычные и иноязычные учащиеся (воспитанники); б) иноязычные (представители разных этносов, не включая русскоязычных);

2) моноэтнические (носители той или иной этнолингвистической группы).

У каждой из названных линий есть как свои преимущества, так и недостатки в воспитании и обучении учащихся (воспитанников). Все перечисленные факторы влияют на специфику организации образовательного процесса в школе, в детском саду.

Полиэтничность учащихся вносит в образовательный процесс фактор двуязычия², билингвизм³ [35].

Фактор двуязычия порождает проблему построения образовательного процесса в группе, в классе, в детском саду, школе с иноязычными детьми, т.к.

² Двуязычие понимается как владение индивидом двумя языками, которые он использует достаточно регулярно в естественном общении.

³ Билингвизм (не в значении раздвоенности личности) – двойственная система выражения чего-либо, два кода, двусторонность какого-либо процесса.

инофоны (не владеющие русским языком) должны получать полноценное, качественное образование на государственном (русском) языке. Это значит, им необходимо интегрироваться в русской культуре, – другими словами, приобщаться к другой когнитивной базе, к новому образу мыслей и их формулировке.

Здесь необходимо иметь в виду, что, во-первых, дети-инофоны, поступающие в образовательное учреждение, общаются в семье на родном языке, а вне семьи овладевают вторым языком (русским), следовательно, их словарь будет определяться естественной языковой средой, речевым инпутотом. Фактор языковой среды необходимо учитывать в организации учебно-воспитательного процесса, что, с одной стороны, облегчает овладение речевыми навыками, умениями, а с другой – на начальном этапе может и препятствовать становлению речевых навыков.

Во-вторых, так как первичная среда инофонов монолингвальна (не считая межэтнические семьи), их детский билингвизм создается сукцессивно, несмотря на то, где они родились (географически).

Таким образом, русский язык для иноязычных учащихся является, во-первых, языком-посредником, позволяющим осуществлять общение индивидов разных национальностей между собой; во-вторых, учебным предметом, требующим освоения; и в-третьих, средством для приобретения знаний по всем учебным дисциплинам на всех уровнях образования РФ. Другими словами, государственный язык является основополагающим средством бикультурной адаптации.

Проблема двуязычия для теории и практики российского образования не нова. Названная проблема выражалась и выражается в аспекте обучения государственному языку (русскому) в национальных (нерусских) школах и русскому языку как иностранному в российских образовательных учреждениях. Это проблема обучающего характера – проблема преодоления языкового барьера.

Необходимо отметить, что в полиэтничной образовательной среде актуализируется назначение всех учебных дисциплин, преподаваемых в школе, а не только предметов социо-гуманитарного цикла и внеклассной работы.

Кроме того, полиэтничность несет в себе проблему культурного барьера, т.е. межкультурного, межэтнического общения.

В полиэтничности заложены понятия «иные», «другие», «не такие, как мы», и, как следствие, – принятие или непринятие этого «другого», что приводит к позитивным или к негативным формам межэтнического общения.

Возникающие конфликты чаще связаны именно с поведенческой стороной индивида, где на первое место выходит социализирующий признак – национальность, затем другие социализирующие признаки, в зависимости от особенности конфликта, ситуации; обостряется дихотомия «мы» и «они». В этой области ярко проявляется этническое самосознание представителей тех или иных народностей с «другой», «иной» когнитивной, аффективно-эмоциональной базой и другим отношением, поведенческими реакциями.

Эстетико-нравственное оценивание «другого» и соответствующего отношения к нему и ему подобным основывается на этническом стереотипе, который создается на основе вторичного источника, т.е. накопленного опыта предыдущих межэтнических контактов, аккумулирующего представления о внешнем облике, о чертах характера, поведении и т.д. другого этноса. Здесь необходимо учитывать тот факт, что названные представления характеризуются обобщенностью, схематичностью, упрощенностью, эмоционально насыщенной окраской, поляризацией в оценивании, устойчивостью к новой информации.

Эти характеристики при неблагоприятных условиях могут усиливаться, и приводить к межэтнической предубежденности, отчужденности, поляризации и, наоборот, при благоприятных могут трансформироваться и расширить границы существующего стереотипа и, как следствие, скоординировать отношение, поведение индивида. Все будет зависеть от характера и качества межэтнического общения.

Таким образом, этнический стереотип является основным индикатором состояния межэтнических отношений.

Полиэтническое образование – это, во-первых, процесс подготовки индивида к политической, экономической и социальной реальности, в котором используются языковые и культурные ресурсы, и, во-вторых, процесс формирования межкультурного взаимопонимания. Полиэтническое образование направлено на изучение и освоение этносами своей родной культуры, языка, истории, литературы, музыки и т.д. при одновременном изучении культуры большинства [11].

Полиэтническое образование является частью поликультурного (хотя феномен полиэтничности порождает феномен поликультурности), которое, в свою очередь, направлено на воспитание уважения, терпимости, умения жить и сотрудничать с представителями других этносов, религий, культур, рас на основе знания и понимания различий и общности человеческих ценностей.

2. Сущность понятия «поликультурность»

Поликультурность можно рассматривать как:

- (1) многообразие культур, свойственное современному социокультурному пространству, в котором живет и формируется личность;
- (2) функцию образования, выявляющую разнообразие и многообразие культуры и процесс взаимодействия всех типов локальных культур;
- (3) качество личности.

Как отмечалось раньше, поликультурность связана с этническими и религиозными признаками (как одними из ведущих факторов) человечества и другими социализирующими признаками (гендерный, субкультурный и др).

Этнические меньшинства заинтересованы в процессе приобщения подрастающего поколения как к культуре большинства, так и к сохранению собственной культуры, что является причиной возникновения поликультурного образо-

вания. Также поликультурное образование необходимо для всех учащихся, независимо от принадлежности к этническому меньшинству. Следовательно, поликультурное образование направлено на подготовку подрастающего поколения к жизни в условиях многонационального и поликультурного общества на основе поликультурной образовательной модели.

Цели поликультурного образования:

- формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязей;
- формирование умения сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий на основе терпимости и взаимопонимания;
- формирование творческой личности, способной к эффективной жизнедеятельности в поликультурной среде, взаимообогащению и дальнейшему развитию каждой из культур;
- формирование человека, обладающего развитым чувством понимания и уважения к другим культурам, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований;
- формирование культуры межнационального общения, умения общаться;
- формирование социокультурной идентичности;
- обеспечение сохранения и развития традиций, преемственности поколений;
- сохранение своей культурной идентичности, уважение к иной культуре – этнической [11, 39].

В современной России развитие поликультурного образования обеспечит необходимую основу для гармонизации отношений между представителями различных культур.

Поликультурное образование отражает следующие тенденции:

- актуализация и рост разнообразия культурного взаимодействия (массовость миграций, возрождение этнических и религиозных культур, усиливающийся диалог религиозных организаций и др.);
- рост ценности личности каждого отдельного человека с признанием его культурных особенностей (преодоление тенденций авторитаризма и разделения культур на «главные» и «второстепенные»);
- появление и расширение влияния идей мультикультурализма, в рамках которого культурное многообразие рассматривается как богатство и ресурс социально-экономического развития, которое преодолевает идеологию монокультурности в обществе и системах образования [44].

Поликультурное образование формируется, функционирует и развивается как открытая система, которая помогает удовлетворять интересы граждан, принадлежащих к разным культурам.

Современная система поликультурного образования представляет собой единство всех уровней российского образования:

1. Дошкольное – овладение родной речью, родной культурой, становление полноценной культурной идентичности, гражданской идентичности; развитие духовно-нравственных норм и национально-моральных ценностей.

2. Школьное (начальная школа, средняя школа, старшая школа). Школьные дисциплины, которые будут знакомить учащихся с разными культурами. Необходимое изучение родного языка параллельно с государственным; воспитание детей в режиме социальной мобильности.

3. Профессиональная школа (среднее и высшее образование). Образование удовлетворяет требованиям той страны, в которой оно будет применяться (2-х уровневая система высшего образования, которая активно совершенствуется).

Выделяют три составляющие поликультурного образования.

1. Содержательная – это знания об особенностях культур и проблемах межкультурного взаимодействия.

2. Практическая – это умения, навыки, необходимые для взаимодействий представителей других культур.

3. Эмоционально-ценностная – связанная с формированием отношений [11, 39].

Принципы поликультурного образования:

1. Культуросообразности.

2. Поликультурности и полилингвизма.

3. Интеграции и культурной целостности.

4. Доступности и открытости.

5. Межкультурного диалога [8].

В процессе поликультурного образования у личности формируется мировоззренческая установка на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, российской и мировой культурам.

Поликультурность создает условия, в которых разворачивается формирование каждой отдельной личности и национально-культурных групп, проживающих в многообразном мире. Следовательно, поликультурность является и качеством личности.

Личность в процессе общественного воздействия выступает как субъект, который усваивает социальный опыт, избирательно относится к окружающей действительности, исходя из собственной эстетико-нравственной системы ценности. Следовательно, воздействие существующих национальных отношений на личность приобретает значимость и влияет на ее индивидуальную позицию.

Поликультурная личность обладает совокупностью социально-психологических характеристик, благодаря которым человек может мирно сосуществовать с субъектами как представителями различных культур в условиях демократического гетерогенного социума.

Поликультурная личность обладает развитым чувством эмпатии и терпимости, эмоциональной устойчивостью.

Становление поликультурной личности – длительный процесс, который происходит в течение всей жизни (семья, дошкольное учреждение, школа, высшее учебное заведение, профессиональная деятельность). Поэтому необходимо в образовательном учреждении организовать целенаправленное воздей-

ствие на личность с целью формирования у нее поликультурных качеств, приобщения к культуре различных народов.

Психолого-педагогическое сопровождение процесса развития поликультурной личности включает:

- цели и конкретные задачи;
- ознакомление субъектов образовательного процесса с системой знаний о правах и свободах человека, народов, о нациях и их отношениях, о расах и религиозных конфессиях;
- формирование гражданских чувств и общественного сознания;
- обеспечение высоконравственной мотивации поступков и поведения подрастающего поколения в процессе общения.

Исходя из этого, отечественное образование должно обеспечить личности возможность самоидентифицироваться как представителю той или иной этнической культуры и традиции, обеспечить интеграцию личности в современную мировую цивилизацию.

Вопросы и задания

Изучите материал по теме и определите, в чем заключается взаимосвязь понятий «полиэтничность» и «поликультурность». Запишите свои рассуждения.

ТЕМА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ-ИНОФОНАМИ, БИЛИНГВАМИ И МИГРАНТАМИ

План

1. Дети-мигранты, билингвы, инофоны: понятия.
2. Анализ проблемы билингвизма и миграции в работах современных зарубежных и отечественных исследователей.
3. Статистические данные в России о детях-инофонах, билингвах и мигрантах и их родителях.

1. Дети-мигранты, билингвы, инофоны: понятия

В современном мире проблема миграции населения – одна из самых актуальных социальных проблем. Беженцы (в основном из стран Центральной Азии и Африки) прибывают в другие страны для решения вопросов трудоустройства, получения образования, улучшения условий жизнедеятельности и т.д. После распада СССР в Россию также мигрирует большое количество людей, в основном это выходцы из стран Средней Азии и Кавказа. Поэтому необходимо создавать условия для межнационального взаимодействия, в том числе в сфере образования, поскольку все чаще возникают проблемы социально-психологической адаптации детей родителей-мигрантов как приехавших с родителями, так и рожденных в России.

Дети-мигранты – это дети родителей, переехавших на постоянное место жительства в другое государство по причине национально-правовой, экономической, политической нестабильности или иным причинам.

Одна из важнейших проблем детей-мигрантов – это адаптация к иной этнокультурной среде. Освоение иной культуры, традиций, особенностей взаимодействия становятся возможным лишь тогда, когда освоен язык данной страны, т.е. русский язык для людей, мигрирующих в Россию. Знание русского языка является важнейшим фактором успешности обучения детей-мигрантов. Слабое знание или абсолютное незнание языка неизбежно приведет к появлению проблем не только в успеваемости по различным предметам, но и во взаимоотношениях со сверстниками и педагогами из-за возникновения, в первую очередь, языковых барьеров. Поэтому главнейшая задача родителей-мигрантов – обеспечить условия для освоения русского языка.

В зависимости от того, каков уровень освоения другого, неродного, языка, детей-мигрантов принято разделять на детей-билингвов и детей-инофонов.

Дети-билингвы – это дети, одинаково хорошо владеющие как своим родным языком, так и другим языком (явление, при котором ребенок одинаково хорошо говорит на трех и более языках, получило название полилингвизма). Дети-билингвы появляются как в семьях, мигрировавших в другую страну, так

и в семьях, где родители – жители данной страны, но говорят на разных языках. Основная особенность детей-билингвов – это способность автоматически использовать для общения две языковые системы, не допуская при этом ошибок ни в грамматике, ни в фонетике.

Дети-инофоны – это дети, принадлежащие к иной языковой и культурной общности, чем большинство коренного населения страны, в которой они проживают и получают образование, слабо владеющие языком данной страны или вовсе не говорящие на этом языке.

Отметим, что ребенок, рожденный в другой стране или мигрировавший с родителями в раннем возрасте, скорее станет билингвом. В таком возрасте усвоение другого языка происходит неосознанно, без волевых усилий. По мере взросления такое усвоение становится менее эффективно, однако не исчезает полностью. Дети, мигрировавшие в старшем возрасте, чаще являются детьми-инофонами, поскольку необходимо специальное обучение их другому языку. Однако в случае успешного овладения языком, дети-инофоны также могут стать детьми-билингвами. В этом случае билингвизм становится не врожденным или ранним (естественным), а приобретенным, или поздним.

Таким образом, соотношение между понятиями «дети-мигранты», «дети-инофоны» и «дети-билингвы» можно представить следующим образом:

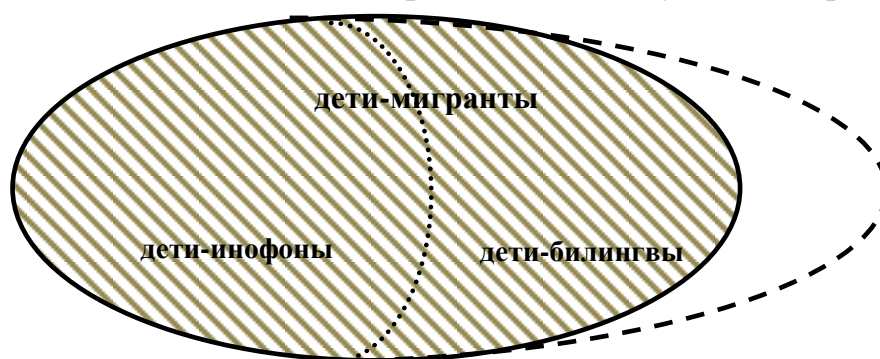


Рис. 1. Соотношение между понятиями «дети-мигранты», «дети-инофоны» и «дети-билингвы»

В зависимости от степени владения языком страны, в которую ребенок мигрировал, он может быть либо инофоном, либо билингвом. При этом ребенок-билингв не обязательно является ребенком-мигрантом, а ребенок-инофон может быть билингвом или полилингвом (владеть двумя и более языками, но не языком страны, в которую мигрировал).

2. Анализ проблемы билингвизма и миграции в работах современных зарубежных и отечественных исследователей.

Россия является многонациональным государством, где проживают 193 этноса и народа. Все процессы межнационального общения и взаимодействия регулировались многовековой историей проживания коренных народов на её громадных пространствах. Каждая историческая эпоха вносит свои коррективы в этот процесс [16]. Не является исключением и современное время.

С увеличением миграционных потоков из бывших республик СССР и других государств, а также в связи с процессами внутри страны, которые вызывают вынужденный переезд российских граждан из родного региона в другой крупный город страны для более высокого и стабильного заработка, настоящая проблема становится одним из главных направлений государственной социальной политики Российской Федерации.

Как показывает анализ научной литературы, данная проблема актуальна не только для Российской Федерации, но и для всего мирового сообщества. Современная мировая наука не обошла вниманием данную проблему, свидетельством этого служат исследования отечественных и зарубежных ученых: Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. «Проблемы обучения и социальной адаптации детей мигрантов в цифрах и диалогах» [29]; Данг Тхи Ким Лиен «Особенности социально-педагогического сопровождения детей-мигрантов» [9]; А.Н. Джурицкий «Вызовы многонационального социума и генезис идей мульти-поликультурного образования» [10]; Ричард Э. Билсборов «Миграция, динамика населения и окружающей среды в сельских районах» [60]; Эрин Грюэлл «Дневник певцов свободы, или как дети хотели бы изменить себя и окружающий мир» [53]; Е.А. Хамраева «Русский, родной и иностранный языки в образовательном пространстве ребенка-билингва в России» [43]. Обозначенные авторы не только ставят вопросы, но и делают попытку решить их в рамках своего концептуального понимания проблемы.

Среди отечественных исследований необходимо отметить работу, написанную Г.У. Солдатовой и Л.А. Шайгаровой «Psychological adaptation of forced migrants». Авторы отмечают, что во всех сферах науки, политики и социальной практики людей, вынужденных покинуть родину, называют «мигрантами» [62].

М.В. Афонин в своем труде «К вопросу о некоторых тенденциях трудовой миграции в Российской Федерации», дал анализ миграционной обстановке в России, где показывал, что интенсивность миграционных потоков имеет устойчивую тенденцию. Общее направление миграционных потоков – их движение из стран с низким уровнем жизни, с неустойчивым социальным, экономическим и политическим положением [1].

Миграционные процессы, происходящие в мировом сообществе, имеют неоднозначную оценку со стороны современных исследователей. Их оценка, как правило, во многом зависит от идеологических оснований, на которые они опираются при объяснении настоящей проблемы.

Из зарубежных исследователей можно выделить работу западного политика Пьера Вимона «Миграция в Европе». Автором рассматривается современная ситуация в Европе, связанная с мигрантами и причинами, её вызвавшими. Пьер Вимон остается верным сторонником демократических ценностей Европейского Союза, он отмечает, что современная Европа не должна обороняться от мигрантов, а наоборот, видеть в них механизм омоложения Европы, при этом не в ущерб коренному населению [59].

Интересным исследованием в области миграции выступает статья Ивана Гонзалеса Альварado и Хильды Санчес «Миграции в Латинской Америке и Карибском бассейне: Вид из ICFTU/ORIT». Авторы стоят на позиции, что современная международная миграция играет важную роль в интеграции экономик стран мирового сообщества. Но при этом они указывают на особую ответственность принимающих стран и обязанность их перед трудящимися-мигрантами. По их мнению, правительства данных стран должны ратифицировать существующие правовые документы, касающиеся миграции, в частности «Конвенцию о защите трудящихся-мигрантов и членов их семей». Двустороннее региональное сотрудничество между правительствами и международными организациями должно быть усилено для обеспечения справедливого отношения к мигрантам-работникам. При этом не забывать и продвигать кампании против возникающей ксенофобии [54].

Дополнительно можно выделить работы следующих современных зарубежных авторов, посвященные *мигрантам и процессу миграции*: J. Van der Leun, H. Bouter «Gimme Shelter: Inclusion and Exclusion of Irregular Immigrants in Dutch Civil Society» (Дай мне кров: включения и исключения нелегальных иммигрантов в голландское гражданское общество)[64]; P. Voccagni, E. Righard «Introduction to the Special Issue: Social Work and Migration in Europe: A Dialogue Across Boundaries» (Введение в специальный вопрос: Социальная работа и миграция в Европе: диалог через границы) [50]; A.A. Peguero, Z. Shekarkhar, A.M. Popp, D.J. Коо «Punishing the Children of Immigrants: Race, Ethnicity, Generational Status, Student Misbehavior, and School Discipline» (Наказание детей иммигрантов: раса, этническая принадлежность, поколенческий статус, неправильное поведение студентов и школьная дисциплина) [58]; D.M. MacRaild, D. Mayall «Historical Studies in Ethnicity, Migration and Diaspora: Some New Directions» (Исторические исследования по этнической принадлежности, миграции и диаспора: некоторые новые направления) [57].

Работа с детьми билингвами и проблемы билингвизма в современном обществе отражены в следующих зарубежных трудах: R.H. Bahr, E.R. Silliman, R.L. Danzak, L.C. Wilkinson «Bilingual spelling patterns in middle school: it is more than transfer» (Двухязычные орфографические модели в средней школе: это больше, чем передача) [49]; A.V. Kharkhurin, L. Wei «The role of code-switching in bilingual creativity» (Роль переключения кода в двухязычном творчестве) [56]; A. Gkaintartzi, R. Tsokalidou, A. Kiliari ««Invisible» bilingualism – «invisible» language ideologies: Greek teachers» attitudes towards immigrant pupils» heritage languages» («Невидимое» двухязычие – «невидимые» языковые идеологии: отношение греческих учителей» к наследным языкам учащихся иммигрантов») [52]; C.C.M. Sung «Accent and identity: Exploring the perceptions among bilingual speakers of English as a lingua franca in Hong Kong» (Акцент и идентичность: изучение восприятия двухязычных носителей английского языка как языка Франка в Гонконге) [63]; G. Simon-Cereijido, V.F. Gutiérrez-Clellen «Bilingual education for all: Latino dual language learners with language disabilities» (Дву-

язычное образование для всех: Латиноамериканские двуязычные учащиеся с ограниченными возможностями языка) [61]; S. Kempert, I. Hardy «Children's scientific reasoning in the context of bilingualism» (Детское научное рассуждение в контексте двуязычия) [55]; J.G. Foy, V.A. Mann «Bilingual children show advantages in nonverbal auditory executive function task» (Двуязычные дети демонстрируют преимущества невербальной слуховой исполнительской функции) [51].

Обобщив обширный теоретический материал зарубежных и отечественных исследователей по проблеме, связанной с миграцией населения, отметим важный момент, касающийся семейных мигрантов (внешних и внутренних). Семейные мигранты, попадая в мегаполис, в первую очередь стараются устроить своего ребенка в образовательные учреждения (детский сад, школа, дом творчества и т.д.). Вследствие данного обстоятельства, именно педагоги сталкиваются с проблемой детской миграции: воспитание, обучение и развитие детей, имеющих разный уровень развития и подготовленности.

3. Статистические данные в России о детях-инофонах, билингвах и мигрантах и их родителях.

В таблице 1⁴ представлены материалы статистики о миграции населения города Новосибирска за 6 лет (<http://novosibstat.gks.ru/>).

Таблица 1. Данные о миграции населения города Новосибирска

Годы	Прибывшие, всего человек	Из них		
		из зарубежных стран	в том числе	
			из стран СНГ	из других стран
2011	43914	9640	7604	2036
2012	50603	9845	8429	1416
2013	52910	9362	8186	1176
2014	47918	10152	8806	1346
2015	50199	12968	12501	467
2016	51896	17675	16129	1546

Результаты, представленные в таблице 1, подтверждают существующую тенденцию увеличения миграционных потоков, особенно из стран СНГ. Лишь в 2013 году наблюдался небольшой спад (3%), по сравнению с 2011 годом.

Существенное снижение приезжих из других государств наблюдается в 2015 году, зато в 2016-м происходит их увеличение в 3 раза. Показатель 2016 года вернулся к результату 2014-го.

Данные показатели свидетельствуют о большом интересе иностранных граждан к г. Новосибирску. Практика показывает: для них город является перспективным, что подтверждается в дальнейшем переездом их семей в РФ. В любой семье есть дети, и им в дальнейшем понадобится обучение. В связи с

4 Миграция населения города Новосибирска. URL: <http://novosibstat.gks.ru/> (дата обращения 12.06.2017).

этим проблема, связанная с детьми мигрантов, которые будут учиться в школах г. Новосибирска, является крайне актуальной.

Что же касается представителей российских коренных этносов, то большинство из них приезжают в Новосибирск учиться, а затем остаются и заводят семьи.

Интересными являются результаты прошедшей в 2010 году переписи населения. Данные распределения населения по национальностям и владению русским языком мы выбрали из огромного перечня. Национальности, которые проживают в Новосибирской области и г. Новосибирске, представлены в таблице 2.

Таблица 2. Данные распределения населения по национальностям и владению русским языком⁵

Национальности	Городское и сельское население (чел.)	
	Численность лиц соответствующей национальности	Из них владеют русским языком
Азербайджанцы	603070	576420
Алтайцы	74238	69866
Белорусы	521443	520047
Буряты	461389	451387
Греки	85640	85073
Грузины	157803	155969
Евреи	156801	155631
Казахи	647732	638929
Киргизы	103422	97617
Китайцы	28943	19363
Корейцы	153156	147053
Монголы	2986	2658
Таджики	200303	188958
Сибирские татары	6779	6473
Тувинцы	263934	218537
Узбеки	289862	272049
Украинцы	1927988	1922155
Хакасы	72959	71999
Цыгане	204958	196682
Якуты (саха)	478085	428280

Приведенные данные подтверждают, что не все представители этносов владеют русским языком. Многие из них являются представителями коренных народов России. Данный факт является большой проблемой как для российского государства, так и для образовательных организаций, сталкивающихся с проблемой обучения детей, не знающих либо плохо знающих государственный язык Российской Федерации.

⁵ Население по национальности и владению русским языком. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol4/pub-04-03.pdf (дата обращения 12.06.2017).

Прежде всего с настоящей проблемой в большей мере сталкиваются воспитатели дошкольных организаций и учителя начальных классов, привыкшие работать по учебникам и программам, ориентированным на детей, для которых русский язык является родным. А когда, к примеру, появляется в школе ребенок-инофон, учителю необходимо так скорректировать тематическое планирование и смоделировать учебный процесс, не изменяя при этом образовательные программы, чтобы вовлечь в учебную деятельность всех учащихся с разным уровнем знания государственного языка. При этом необходимо обеспечить учащимся-инофонам должное методическое сопровождение, которое помогло бы им овладеть русским языком хотя бы в той степени, которая необходима для освоения школьной программы и нормальной коммуникации с учителем и одноклассниками [43].

Проблема обучения русскому языку как второму в полиэтническом классе – достаточно новая и актуальная в современной государственной школе. Она требует научно-теоретического обоснования с лингвистических, психолого-педагогических и методических позиций [4].

При этом каждому педагогу необходимо помнить, что каждый ребенок воспитывается в конкретной семейной социокультурной среде, является представителем и носителем своей национальной культуры. «Бережное отношение к национальной памяти, к обычаям, традициям, языку, культурному наследию народа являлось и является непреходящей жизненной ценностью общества» [19].

Именно опора на фундамент национальных семейных ценностей, выражающих нравственное отношение к окружающему миру (природе, людям), которые у всех этносов и народов планеты Земля имеют общие основания (универсальные), поможет педагогическим работникам облегчить адаптацию ребенка к школьной среде, к условиям нового для них социума, а также позволит ребенку «совместить» свои культурные ценности с другими.

Вопросы и задания

1. Выполните письменный анализ статистических данных, представленных в теме.
2. Разработайте проект работы с детьми-билингвами и инофонами в образовательных учреждениях (см. Приложение).

ТЕМА 3. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

План

1. Понятие психолого-педагогического сопровождения.
2. Субъекты психолого-педагогического сопровождения.
3. Основные виды деятельности психолога в ходе психолого-педагогического сопровождения.
4. Возрастные особенности развития детей в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте.
5. Задачи психолого-педагогического сопровождения детей в дошкольном образовании и начальной школе.

1. Понятие психолого-педагогического сопровождения

Целью образования в современном обществе является не только познавательное развитие учащихся, но и их общекультурное и личностное развитие. Введенные федеральные государственные стандарты в образовании, в том числе в дошкольном и начальном, показывают важность сохранения и достижения психического здоровья учащихся, индивидуализации маршрутов образования, создание такой образовательной среды, которая позволяет наиболее полно учитывать особенности детей. Достижение поставленных задач возможно при организации психолого-педагогического сопровождения как обязательного компонента современного образования.

Вопрос о психолого-педагогическом сопровождении как создании благоприятных условий для развития и образования детей появился в начале 90-х гг. XX в. в связи с четко обозначившейся проблемой существенного увеличения численности детей с отклонениями в психофизиологическом развитии и нарушениями поведения. В связи с этим в России стали повсеместно организовываться психолого-медико-педагогические центры и психолого-педагогические службы для оказания комплексной квалифицированной помощи в образовании и развитии детей. В 1998 г. на Первой Всероссийской конференции специалистов системы сопровождения дается определение сопровождению как особому виду помощи детям для обеспечения их эффективного развития в процессе образования.

Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой профессиональную деятельность психологических служб учреждений дошкольного и школьного образования и педагогов, с привлечением к сотрудничеству родителей (опекунов) с целью создания оптимальных психолого-педагогических

условий для развития и образования детей. Решение поставленной цели возможно при достижении следующих задач:

- мониторинг развития детей и предупреждение возникновения психолого-педагогических проблем в их развитии;
- оказание помощи детям, имеющим проблемы в развитии, обучении, социализации, например таких, как школьная неуспеваемость, нарушение эмоционально-волевой сферы, проблемы во взаимоотношениях со сверстниками, учителями, родителями и др.;
- психологическое обеспечение образовательных программ;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

2. Субъекты психолого-педагогического сопровождения

Субъектами психолого-педагогического сопровождения (ППС) являются учащиеся, психолог, педагоги (в т.ч. воспитатель, учитель, логопед, социальный педагог).

Для детей, имеющих особенности здоровья, психолого-педагогическое сопровождение должно быть организовано с учетом медицинских рекомендаций. Лечащие врачи в этом случае становятся также субъектами ППС, при этом сопровождение становится психолого-медико-педагогическим. Отметим, что работа по психолого-педагогическому сопровождению детей будет эффективнее при более слаженном сотрудничестве между всеми субъектами сопровождения.

3. Основные виды деятельности психолога в ходе психолого-педагогического сопровождения.

Рассмотрим *основные виды деятельности психолога* в ходе психолого-педагогического сопровождения.

1. Профилактическая работа по предупреждению возникновения явлений дезадаптации детей.
2. Диагностическая работа, направленная на выявление особенностей психологического состояния, деятельности и поведения детей, которые необходимо учитывать в процессе сопровождения.
3. Консультативная работа, позволяющая оказать психологическую помощь родителям, педагогам и детям в решении конкретной проблемы.
4. Развивающая работа как специально организованная деятельность по формированию возрастных психологических новообразований, а также формированию мотивации к обучению, общению и др. другим видам деятельности.
5. Коррекционная работа как специально организованная деятельность с детьми, которые имеют проблемы в личностном развитии, поведении, обучении.
6. Психологическое просвещение родителей и педагогов как деятельность, направленная на формирование потребности в психологических знаниях.

4. Возрастные особенности развития детей в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте

Психолого-педагогическое сопровождение имеет особую важность в процессе дошкольного образования и в начальной школе. Как известно, в дошкольном и младшем школьном возрасте закладываются основы формирования личности, а также такие весьма важные аспекты жизни школьника, как формирование мотивации учения и умения учиться, становление самооценки и развитие навыков общения со взрослыми и сверстниками – закладываются именно в младшем школьном возрасте. Вот почему вопрос о создании оптимальных психолого-педагогических условий для развития дошкольников и младших школьников представляется весьма актуальным.

Рассмотрим *возрастные особенности психического развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста*. Дошкольным принято считать возраст от 3 до 6,5-7 лет, т.е. до поступления ребенка в школу. При этом возраст от 5 до 6,5-7 лет – старшим дошкольным возрастом. Специфическими характеристиками старшего дошкольного возраста являются:

1) социальная ситуация развития – увеличение значимости сверстников и детского коллектива, усложнение форм взаимодействия с окружающими, что определяет психологическое и социальное развитие ребенка;

2) ведущий вид деятельности – сюжетно-ролевая игра, при этом постепенное увеличение значения и других видов деятельности, таких как учебная, трудовая, рисование, конструирование и др.;

3) познавательное развитие в дошкольном возрасте:

– *память* играет ведущую роль в познавательном развитии дошкольника. При этом преобладает произвольная образная память, т.е. лучше запоминается информация, которая вызывает эмоциональный отклик. С 4-5-летнего возраста начинает формироваться произвольная память, постепенно процессы запоминания и воспроизведения становятся особой умственной деятельностью, все больше объединяясь с процессом мышления и речью;

– *устная речь* к 7 годам у ребенка полностью сформирована, т.к. развита и звуковая сторона, и грамматический строй (дети понимают и строение слова, и особенности построения фраз), интенсивно растет словарный запас. Некоторые дети к окончанию дошкольного возраста начинают осваивать письменную речь, а именно: процессы чтения и письма;

– совершенствуются *ощущения и восприятие*, повышается чувствительность анализаторов. Восприятие становится более осмысленным, анализирующим. При зрительном восприятии ребенок все чаще использует произвольные действия, такие как наблюдение, рассматривание, поиск; при слуховом восприятии старший дошкольник начинает анализировать получаемую информацию с ранее воспринятой. Начинает формироваться художественное восприятие, социальная перцепция;

– *внимание* старшего дошкольника становится все более объемным, устойчивым, возрастает концентрация. В целом внимание можно охарактеризовать как произвольное, хотя постепенно, на основе развития речи и познавательных интересов, складываются элементы произвольности в управлении вниманием;

– *мышление* дошкольника зависит от восприятия, поэтому оно наглядно-образное. С 5-летнего возраста ребенок начинает решать мыслительные задачи в представлении, и мышление постепенно становится внеситуативным. Развитие речи приводит к появлению мыслительного процесса – рассуждению, а детская любознательность, характерная для этого периода («возраст почемучек»), приводит к желанию объяснять процессы и явления, устанавливать причинность и следствия, создавать классификации, находить общее и отличное. Мышление постепенно становится проблемным, формируются такие качества ума, как пытливость, самостоятельность;

– *воображение* – познавательный процесс, который уже в дошкольном возрасте обретает произвольный характер. Ребенок становится способным не только создать замысел, но и продумать его реализацию. Кроме того, воображение переходит во внутренний план, отпадает необходимость в наглядной опоре для создания образов. Осваиваются приемы и средства создания образов. Воображение становится особой деятельностью – фантазированием;

4) развитие личности. По выражению А. Н. Леонтьева, дошкольный возраст – это период первоначального фактического склада личности. Существенно меняется структура *эмоциональных процессов*, т.к. в них, помимо вегетативных и моторных компонентов, начинают входить мышление, речь, воображение. Поэтому активно развиваются нравственные, интеллектуальные, эстетические, практические эмоции и чувства. Ребенок постепенно начинает понимать, что он не центр Вселенной, в нем происходит преодоление познавательного «эгоцентризма». Формируется *волевая сфера*, появляется целеполагание, планирование деятельности, самоконтроль. Для старшего дошкольника начинают становиться значимыми следующие *мотивы*: интерес к содержанию и процессу новых видов деятельности, стремление быть похожим на взрослого, стремление к поддержанию положительных взаимоотношений со сверстниками, выполнять общую деятельность с ними, а также стремление получать поощрение, появляются нравственные мотивы. Кроме того, новообразованием в развитии личности дошкольника является появление соподчинения мотивов, ребенок становится способным из множества выбрать то, что для него является самым важным. На основе сравнения себя с другими, ребенок осознает, что он может сделать лучше, что хуже. *Самооценка* постепенно дифференцируется, являясь в целом завышенной.

Одним из важнейших итогов психического развития в дошкольном возрасте является *психологическая готовность ребенка к школьному обучению*, которая заключается в том, что у ребенка не только сформировано большинство

вышеперечисленных новообразований, но и появилась потребность в обучении, желание быть субъектом познания. Все эти изменения приводят к очередному возрастному кризису, *кризису семи лет*, для которого свойственны такие поведенческие проявления, как потеря непосредственности, непоследовательность эмоций, беспричинная смена настроения, возможно непослушание, споры с окружающими, что является свидетельством появления произвольности психической жизни ребенка. У него возникает новая, внутренняя, жизнь, жизнь переживаний.

Сформированность новообразований в познавательном и личностном развитии непосредственно сказывается на дальнейшем развитии ребенка в период младшего школьного возраста.

Младшим школьным возрастом принято считать возраст с момента поступления ребенка в школу (согласно закону об образовании в РФ – не ранее 6,5 лет) до 10,5-11 лет. Выделим специфические характеристики младшего школьного возраста:

1) социальная ситуация развития – характеризуется тем, что у ребенка появляются новые социальные отношения, а именно: отношения с учителем, с классом в ходе новой, учебной, деятельности;

2) ведущая деятельность – учебная, от успешности которой зависит вся система отношений ребенка. В структуре учебной деятельности выделяют следующие компоненты: мотивы, обуславливающие учебную деятельность; учебные задачи, тот материал, который нужно освоить; учебные действия, т.е. действия, позволяющие выполнить учебные задачи; действие контроля, позволяющее определить правильность выполняемого учеником учебного действия и действие оценки, определяющее степень достижения учеником результата;

3) познавательное развитие в младшем школьном возрасте:

– ведущим познавательным процессом, обуславливающим как познавательное, так и личностное развитие, в младшем школьном возрасте становится *мышление*. Завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Ребенок постепенно научается логически верно рассуждать, используя конкретный, наглядный материал, но пока без апеллирования гипотезами. Интенсивно развивается интеллект, формируется понятийное мышление. Ребенок учится решать задачи разными способами, за счет чего формируется также дивергентное мышление. Для этого ребенок осваивает многие мыслительные операции: синтез, анализ, абстрагирование, конкретизацию, обобщение и др.;

– *ощущения и восприятие* становятся все более совершенными. При этом на протяжении всего младшего школьного возраста неравномерно, но интенсивно возрастает различительная сенсорная чувствительность. Это способствует более полному и более дифференцированному восприятию окружающего

мира. Восприятие становится очень конкретным, ситуативным, все более произвольным;

– *память* младшего школьника постепенно становится произвольной и осмысленной. Постепенно ухудшается механическое запоминание, важно освоение приемов произвольного запоминания. Увеличивается в 2-3 раза объем памяти, улучшается точность и систематичность воспроизведения. Лучше запоминается то, что вызывает эмоциональный отклик;

– *речь* младшего школьника постепенно становится не только средством общения, но и средством и объектом познания. Возникает внутренняя речь, связанная с процессом мышления. Дети часто проговаривают все, что делают. Интенсивно развивается внешняя речь (письменная и устная). Ребенок учится читать, говорить выразительно, четко, с логическими ударениями. Осваивая письмо, ребенок учится грамотно писать, понимать, что не все пишется так, как слышится;

– под влиянием ведущей (учебной) деятельности, а также в результате развития мышления, памяти, речи, идет активное развитие *воображения*. Ребенок становится способным представлять ситуации, задаваемые учителем, производить с ними преобразования, опираясь на схемы, макеты, образы. В то же время способность превосходить ситуацию помогает мысленно решить задачи, т.е. развивает мышление. Дети способны представлять не только задаваемые образы, но и сами фантазируют, придумывая несуществующие образы и ситуации, за счет чего развиваются их творческие способности;

– *внимание* характеризуется небольшим объемом, невысокой устойчивостью, слабым распределением, рассеянностью, высокой отвлекаемостью, что обусловлено возрастными особенностями развития высшей нервной деятельности в младшем школьном возрасте. Вот почему в этот период важно включать в учебную деятельность элементы игры, часто менять формы деятельности, привлекать внимание младшего школьника интересными сюжетами, занятиями и т.д.;

4) развитие личности также происходит под существенным влиянием учебной деятельности:

– в данный период закладывается *мотивация учебной деятельности*. Для подавляющего большинства первоклассников характерен мотив достижения нового социального статуса – статуса школьника. Затем за счет формирования ответственности, долга, стремления достичь в результате образования желаемого социального статуса формируются широкие социальные мотивы. Однако данные мотивы характерны лишь для некоторых детей. Превалирующим же мотивом учения в младшем школьном возрасте считается мотив получения хорошей (высокой) отметки. Для некоторых (одаренных) детей важным является мотив получения новых знаний. У отстающих же учеников доминирующими являются игровые мотивы или мотивы избегания неудач («учусь, чтобы не поругали»). В этот период у детей формируются также мотивы общения, моральные мотивы, мотивы самовоспитания и др. При этом у каждого школьника к

окончанию возрастного периода складывается своя особая мотивационная система, в которой какие-то мотивы являются доминирующими, какие-то подчиненными;

– продолжается развитие *самосознания*, формируется самооценка, появляются новые ценностные ориентации. Для младшего школьника очень значимо мнение учителя о нем, а также (к окончанию младшего школьного возраста) – мнение его товарищей. Ребенок стремится к самоутверждению, что стимулирует его к нормативному (одобряемому значимыми людьми) поведению;

– в рамках учебной деятельности у ребенка развивается *эмоциональная сфера*, формируются новые чувства. Осваивая школьную программу, ребенок способен прочувствовать эмоциональную оценку учителя и школьных товарищей к изучаемому учебному материалу, в результате чего он усваивает не только информацию, но и ее оценку другими. У него формируется эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру. При этом чем больше знает младший школьник о мире, тем более разнообразны его чувства. Происходит и формирование чувства ответственности, чувства сопереживания и другие чувства, отражающие его отношение к обществу и выполняемому делу.

5. Задачи психолого-педагогического сопровождения детей в дошкольном образовании и начальной школе.

Описанные возрастные особенности развития детей-дошкольников и младших школьников должны быть учтены при реализации *задач по их психолого-педагогическому сопровождению*. Поэтому психолого-педагогическое сопровождение имеет свою специфику в дошкольном и начальном школьном образовании.

В работе с дошкольниками важно проводить раннюю диагностику и коррекцию нарушений в развитии, а также обеспечивать формирование психологической готовности к школе. Чаще всего такая работа проводится в рамках дошкольного образовательного учреждения или специалистами школы в группах раннего развития «Будущий первоклассник». При этом происходит сбор информации о соматическом, психическом, социальном здоровье ребенка; проводится диагностика уровня психологической готовности к обучению; выявляются дети, имеющие речевую патологию, организуется работа логопеда с ними; проводятся развивающие занятия в рамках школы будущих первоклассников; проводится просветительская работа психологической службы и педагогов с родителями будущих первоклассников; оказывается психолого-педагогическая помощь детям, имеющим низкий уровень готовности к школе; проводится индивидуальное консультирование родителей и педагогов по устранению выявленных проблем в развитии таких детей.

Психолого-педагогическое сопровождение детей в начальной школе можно условно разделить на несколько этапов [26].

Первый этап. Психолого-педагогическое сопровождение первоклассников в период адаптации (1 класс, 1 полугодие):

- проведение стартовой фронтальной диагностики первоклассников, сбор сведений об их интеллектуальном и личностном развитии, становлении их учебной деятельности;

- выявление детей, имеющих речевую патологию и организация работы таких детей с логопедом;

- проведение индивидуальных и групповых коррекционно- развивающих занятий с детьми, испытывающими трудности в адаптации и обучении;

- выявление в ходе углубленной диагностики детей «группы риска», т.е. детей, которым требуются специальные психолого-педагогические условия для успешного развития и образования. К таким детям, в частности, относятся дети с низким уровнем мотивации, произвольности, высокой тревожностью, агрессивностью, гипер- и гипоактивностью, дети-мигранты и др., а также дети с ограниченными образовательными потребностями, которым необходимо психолого-медико-социальное сопровождение;

- просветительская работа психологической службы и педагогов с родителями об особенностях адаптационного периода;

- индивидуальное консультирование родителей и педагогов об особенностях детей, имеющих трудности в адаптации к школьному обучению.

Второй этап. Психолого-педагогическое сопровождение детей со второго полугодия 1 класса до второго полугодия 4 класса:

- систематическое отслеживание динамики когнитивного и психосоциального развития детей;

- проведение групповых занятий для развития познавательной, эмоционально-волевой и личностно-мотивационной сфер обучающихся;

- психолого-педагогическое сопровождение детей «группы риска»;

- проведение групповых и индивидуальных консультаций для педагогов и родителей по выработке единого подхода к детям, имеющим трудности в обучении, проблемы в психологическом развитии;

- работа психологической службы с учителями, родителями по повышению их психологической компетенции.

Третий этап. Психолого-педагогическое сопровождение детей в переходный период из начального в среднее звено школы (примерно со второго полугодия 5 класса). На данном этапе помимо задач, обозначенных во втором этапе, должны быть решены следующие специфические задачи:

- диагностика сформированности универсальных учебных действий к окончанию начальной школы, выявление «узких мест» в развитии каждого ребенка;

- проведение коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими проблемы в формировании универсальных учебных действий, а также в психологическом развитии;

- проведение консилиумов педагогов, психологов и родителей по результатам начального образования детей;
- просветительская работа психологической службы и педагогов с родителями об особенностях переходного периода из начального звена школы в среднее.

Вопросы и задания

1. Почему важно сопровождать ребенка в образовательном процессе?
2. Докажите, что психолого-педагогическое сопровождение ребенка индивидуализировано.
3. Подберите методики для диагностики готовности детей к школьному обучению.
4. Подберите методики для диагностики учебной мотивации у младших школьников, а также методики для диагностики тревожности, агрессивности, самооценки младшего школьника.
5. В чем суть консультативной работы психолога?
6. Опишите формы и методы коррекционно-развивающей работы в ходе психолого-педагогического сопровождения.
7. Опишите формы и методы профилактической и просветительской работы в ходе психолого-педагогического сопровождения.
8. Перечислите психологические новообразования у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

ТЕМА 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ, БИЛИНГВОВ, ИНОФОНОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

План

1. Особенности познавательного и личностного развития детей-мигрантов, билингвальных детей и детей-инофонов.
2. Специфика психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов, детей-билингвов и детей-инофонов.

1. Особенности познавательного и личностного развития детей-мигрантов, билингвальных детей и детей-инофонов

Рассмотрим основные психологические особенности детей-билингвов и детей-инофонов.

Существуют значимые отличия в когнитивном, личностном и социальном развитии между детьми-билингвами (хорошо владеющими двумя языками) и детьми-монолингвами (владеющими одним языком). Данные отличия зафиксированы на физиологическом уровне: мозг билингвов отличен от мозга монолингвов. Доказано, что у естественных билингвов (т.е. билингвизм является либо врожденным, либо приобретенным с раннего возраста) второй язык сохраняется в той же зоне мозга, что и первый, т.е. в зонах Брока и Вернике. В случае позднего билингвизма, т.е. если изучение второго языка начинается в более поздние возрастные периоды, второй язык сохраняется в иных отделах головного мозга. При этом в зонах сохранения второго языка у естественных билингвов вырабатывается больше синапсов, т.е. плотнее связи между нейронами. Кроме того, у детей, освоивших второй язык как родной с раннего возраста, более плотное белое и серое вещества в мозговых областях, ответственных за выполнение общих исполнительных функций. У них также выше метаболизм мозга (потребление кислорода), за счет чего более высока электрическая активность нейронов.

Многочисленные исследования психологических особенностей детей-билингвов [38] показывают, что у них более высокий уровень контроля лингвистических процессов, проявляющийся в умении безошибочно применять две различные лингвистические системы, интуитивно понимая структуру и функционирование языков. Многие билингвы начинают читать раньше монолингвов. Интуитивное понимание структуры языка помогает билингвам в дальнейшем и в изучении других языков. Некоторые способности двуязычных детей связаны с лучшим, по сравнению с монолингвами, исполнительным контролем, отвечающим за внимание, концентрацию, подавление несущественной информации. Они лучше концентрируются на важной информации, проводят ее ана-

лиз, без затруднений могут выделять главное. Билингвизм стимулирует развитие творческих способностей, способствует развитию дивергентного мышления, т.е. умения рассматривать множество возможных решений одной и той же проблемы. Билингвизм положительно влияет на развитие всех видов памяти, познавательных умений, а также на развитие аналитического и логического мышления. Дети, владеющие двумя языками, лучше справляются с заданиями на проверку краткосрочной и долгосрочной вербальной памяти, а также с задачами на зрительные и пространственные способности.

Доказано также, что билингвизм позитивно влияет на психическое и эмоциональное состояние ребенка. Такие дети более уверены в себе, эмоционально позитивны, часто более успешны в овладении учебной деятельностью. Дети-билингвы более открыты в общении, часто, повзрослев, становятся специалистами в тех областях, где требуется знание двух языков, т.е. они открыты для международных коммуникаций. Дети-билингвы часто более терпимы к другим. Однако важно подчеркнуть, что владение другим (неродным) языком не делает человека более нравственным. Добро, созидание, справедливость и другие нравственные ценности не осваиваются одновременно с изучением другого языка, а составляют суть нравственного развития и саморазвития человека.

Таким образом, если ребенок воспитывается в семье, где принято говорить на двух языках, он имеет когнитивное и социальное преимущество перед сверстниками-монолингвами. Причем данные преимущества сохраняются и во взрослой жизни. Кроме того, доказано, что люди-билингвы реже и легче переносят болезнь Альцгеймера, сохраняя многие когнитивные способности, в том числе способность к воспроизведению информации, зрительные и пространственные навыки.

Ребенок-инофон старшего дошкольного или более старшего возраста, если он является монолингвом (возможна ситуация, при которой ребенок говорит на 2-х и более языках, но при этом не знает языка страны, в которую он приехал), естественно, отличается от билингва. Для него довольно сложен процесс адаптации к новым социокультурным условиям, в силу чего могут быть нарушена коммуникация как со сверстниками, так и с другими людьми, вероятны отставания в учебной деятельности, часты стрессовые ситуации. Для многих детей-инофонов характерным является стремление обособиться, не вступать в контакты с окружающими, общаться только по национальному признаку. В таких условиях ребенок остро нуждается в помощи, которую ему можно обеспечить в ходе психолого-педагогического сопровождения.

Помимо знания психологических особенностей детей с разным уровнем овладения языком другой страны, существуют также некоторые специфические национально-психологические особенности у представителей разных общностей, которые также необходимо учитывать в дошкольных и школьных учебных заведениях. В исследовании И. Н. Серegiной по изучению национально-психологических особенностей детей-мигрантов, обучающихся в школах г. Москвы, такие особенности выделены у детей-мигрантов из Кавказа и Средней

Азии. [36]. Как отмечает автор, для народов Кавказа присущи такие характеристики, как обострённое чувство национальной гордости, самолюбие и самоуважение, сильная привязанность к обычаям, традициям и привычкам, высокая ответственность, родовая сплочённость, преимущественно холерический и сангвинический типы темперамента, взрывная эмоциональность, повышенная чувствительность к чужим поступкам и суждениям, стремление к самопрезентации, независимость, активность и инициативность, упорство и настойчивость в достижении поставленных целей во всех видах деятельности, особенно в тех, которые затрагивают вопросы национальных традиций, уважения к старшим, к социальному положению и должности, физической силе и выносливости, кроме того, их отличает стремление к лидерству среди представителей других этнических общностей, стремление к общению с микрогруппами по национальному признаку, относительно слабое знание русского языка. Для народов Средней Азии присущи практический склад ума, рациональное мышление и несклонность к оперированию абстрактными понятиями, слабо выраженная внешняя эмоциональность, сдержанный темперамент, спокойствие и рассудительность, способность переносить физические неудобства, боль, плохие погодные условия, честность, исполнительность, уважение к старшим, замкнутость в своих национальных группах, настороженность по отношению к другим национальностям.

Таким образом, при организации психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов важно учитывать не только степень освоения русского языка, но и национально-психологические особенности детей.

2. Специфика психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов, детей-билингвов и детей-инофонов

Основными направлениями психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов являются те же, что описаны в теме 2. Однако есть специфические особенности в каждом направлении психолого-педагогического сопровождения ребенка-мигранта.

В ходе *психолого-педагогической диагностики* детей-мигрантов основными являются следующие задачи:

– диагностика владения неродным (русским) языком, а именно понимание значения слов, предложений, умение вести диалог, определение словарного запаса, выявление состояния сформированности грамматического строя речи, выявление особенностей артикуляционного аппарата и звукопроизношения и др.;

– изучение психологических особенностей ребенка-мигранта (изучение особенностей мотивационной, волевой, эмоциональной сфер, выявление тревожных или агрессивных состояний, уровня самооценки и притязаний, ценностных ориентаций);

– изучение познавательных особенностей ребенка и способности к обучению;

– определение социального статуса ребенка в коллективе сверстников.

В ходе диагностики развития русского языка у ребенка-инофона возможно выявление одного из следующих уровней владения русским языком:

– *предпороговый уровень* – ребенок не понимает или понимает лишь некоторые фразы, не владеет лексикой иностранного языка. В качестве коммуникации использует паралингвистические средства речи: мимику, жесты и интонацию (уровень общего недоразвития речи (ОНР I уровня));

– *пороговый уровень* – ребенок понимает обращенную речь лишь в пределах элементарных фраз в грамматической структуре — глагол в повелительном наклонении и существительное в винительном падеже (например, «открой тетрадь», «принеси карандаш»). Ребенок в поисках нужного слова активно жестикулирует, использует иностранные слова. Слова чаще всего используются в начальной форме, предложения строятся неверно, аграмматично (ОНР I уровня);

– *пороговый продвинутый уровень* – ребенок применяет в разговоре все части речи, изменяет слова, но делает много ошибок. При этом речь становится связной, но допускаются пропуски главных и второстепенных членов (ОНР II уровня);

– *продвинутый уровень* – ребенок владеет бытовым словарным запасом. Формируется навык словообразования. Становится возможным обучение грамоте. Однако для них характерно использование одного и того же понятия в разных ситуациях, неумение назвать части целого, сложны обобщения, возможны ошибки в подборе синонимов, антонимов к слову, неадекватно подбираются суффиксы и приставки, часты семантические замены (ОНР III уровня).

Согласно классификации Е. М. Верещагина, уровень владения русским языком детьми-билингвами также может варьироваться:

– *координативный уровень билингвизма* – характерна правильная речь, владение русским языком – в соответствии с возрастными нормами;

– *субординативный уровень билингвизма* – встречаются нарушения языковой системы;

– *медиаальный уровень билингвизма* – присутствуют как «правильные», так и «неправильные» речевые конструкции [6].

В ходе диагностики развития детей-мигрантов (и инофонов, и билингвов) необходимо также выявить те особенности, которые требуют коррекции (например, высокий уровень тревожности, агрессии, низкая самооценка и др.). Инструментарий для этого тщательно описан в различных пособиях (см., например, Истратова О. Н., Широкова Г. А., Эксакусто Т. В. Большая книга детского психолога [15]; Немов Р.С. Психология [27] и др.). Однако учитывая возможные сложности в понимании детьми-инофонами инструкций и вопросов в различных опросниках, предпочтение следует отдавать таким методам диагностики, как наблюдение, беседа с учителем (воспитателем) и родителями, а также различным проективным методикам, чаще всего рисуночным («Рисунок человека», «Несуществующее животное», «Рисунок семьи» и др.). Возможно-

сти диагностики отставания в психическом развитии, а также определение тяжелой речевой патологии у детей-инофонов осложнены, т.к. велика вероятность того, что дети-инофоны не понимают того, что от них требуется из-за проблем со владением русским языком.

На основании выявленных в ходе психолого-педагогической диагностики проблем строится дальнейшая работа по психолого-педагогическому сопровождению ребенка. Однако *если выявлен низкий уровень владения русским языком, первоочередной становится задача по освоению русского языка на уровне, достаточном для овладения образовательной программой*, поскольку решение других задач возможно лишь при решении данной. При этом педагогические маршруты для детей-инофонов и детей-билингвов чаще всего выстраиваются по принципу «билингвального образования», т.е. образования детей дошкольного и школьного возрастов с общим недоразвитием речи, обусловленным билингвизмом в условиях инклюзивной практики. При этом билингвам и инофонам в инклюзивных группах и классах оказывается психологическая и логопедическая поддержка специалистов для полноценного овладения русским языком и получения возможности обучаться по типовым программам массовых учреждений.

Другие направления психолого-педагогического сопровождения детей-мигрантов, а именно: коррекционное, развивающее, консультативное, профилактическое и просвещенческое – направлены на решение следующих задач:

1) преодоление языкового барьера, знакомство с национальными особенностями и вовлечение в русскую культуру;

2) работу с деструктивными эмоциональными состояниями, возникающими вследствие попадания в новую языковую среду (тревога, неуверенность, агрессия);

3) помощь в освоении образовательной программы за счет организации дополнительного обучения для детей-мигрантов, помощи при подготовке домашнего задания;

4) работу в коллективе сверстников по воспитанию межнациональной толерантности к детям других национальностей, профилактике возникновения межнациональных конфликтов в среде детей;

5) профилактическую, просвещенческую работу с родителями, а также по мере необходимости консультирование родителей по вопросам развития ребенка;

6) профилактическую, просвещенческую работу с педагогическим составом учебного заведения, а также консультативную работу с педагогами, имеющими трудности во взаимодействии с конкретными детьми-мигрантами.

В настоящее время образовательные учреждения предлагают различные варианты организации обучения детей-мигрантов. Интересны, например, методические рекомендации, разработанные группой педагогов ГБДОУ детского сада № 115 Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга «Начальное языковое образование и речевое развитие иноязычных детей дошкольного возраста» [25]. В рекомендациях представлены цели, задачи, принципы, основные положения,

а также модель и содержание предшкольной подготовки детей-инофонов. Исследователь И. А. Шерстобитова в методических рекомендациях по обучению русскому языку и литературе детей из семей мигрантов [47] предлагает диагностический материал для определения уровня владения детьми-мигрантами русским языком, а также описывает различные приемы и задания, предназначенные для детей младшего школьного возраста. Авторы подчеркивают, что при обучении русскому языку детей-мигрантов важно проводить работу как по формированию и развитию лингвистической, речевой, коммуникативной компетенций у детей, так и по ознакомлению детей с особенностями русской культуры.

Для работы с психологическим стрессом у детей-мигрантов, проявляющимся в замкнутости, обособленности, низком уровне учебной мотивации, могут быть применены рекомендации педагогов-психологов, занимающихся данными проблемами. Для этого возможно применение различных способов коррекции, таких как игротерапия, арт-терапия, песочная терапия, сказкотерапия и др. При этом работа может быть построена как индивидуально, так и в группе. Отметим, что предпочтительным для детей-мигрантов является именно групповая работа, поскольку данные способы коррекции позволяют детям лучше понимать друг друга, быстрее овладеть языком, если отсутствуют специальные показания для индивидуальной работы. Вообще, ребенок-мигрант, независимо от того, насколько хорошо он владеет русским языком, не должен быть лишен возможности общаться с другими детьми. Поэтому так важно вовлекать таких детей в различные формы внеклассной работы, давать посильные поручения, обеспечивая создание ситуации успеха.

Другой психологической проблемой детей-мигрантов может быть высокий уровень агрессии по отношению к местному населению, в том числе и к сверстникам. Такое возможно в силу ряда причин: и негативной настрой родителей по отношению к населению страны, в которую они мигрировали, и убеждение в том, что только так можно добиться уважения у других, и неуверенность в себе и др. Как правило, агрессия у детей – это следствие семейного воспитания, в котором могут быть нарушены гармоничные эмоциональные связи между членами семьи, либо модель агрессивного поведения является приемлемой в семье. В любом случае, агрессивное поведение, скорее всего, является следствием сформировавшихся деструкций как в системе мотивации ребенка, так и в сфере ценностных ориентаций. Данные психологические особенности важно выявлять как можно раньше и проводить коррекционную работу. Важно мотивировать ребенка на формирование уважения к другим людям вообще и к местному населению в частности, формировать ценности взаимопомощи, толерантности, коллективизма и подобные.

В настоящее время коррекционная работа с агрессивными детьми – объект пристального внимания педагогов и психологов. Так, например, в книге Т. П. Смирновой «Психологическая коррекция агрессивного поведения» описаны критерии агрессивности у детей, предлагаются приемы и упражнения для рабо-

ты с агрессией в разных ее проявлениях; в пособии Л.Г. Долговой «Агрессия у детей младшего школьного возраста» предложена программа социально-психологического тренинга по профилактике и коррекции агрессивного поведения у младших школьников [37]. При этом общими являются рекомендации по работе с агрессией в несколько этапов:

1. Работа с гневом:

– обучение приемам выражения гнева, например, применять «стаканчик для криков», отжаться от пола, скомкать лист бумаги и выкинуть, обучение дыхательным приемам и др.;

– обучение способам борьбы с гневом, например, работа с «листочком гнева», где изображено некое существо, к которому можно дорисовывать что угодно.

2. Обучение детей навыкам распознавания и контроля, умению владеть собой в ситуациях, провоцирующих вспышки гнева.

3. Формирование способности к эмпатии, доверию, сочувствию, сопереживанию.

Подчеркнем, что формирование толерантного отношения к другим людям, в том числе, к людям других национальностей – это работа не только с детьми-мигрантами, но и работа со всем коллективом педагогов и детей. Для этого важно организовывать различные формы как урочной, так и внеурочной деятельности. Так, на уроках могут быть проведены тематические беседы. Например, после просмотра мультфильмов «Гадкий утенок» или «Голубой щенок» можно задать следующие вопросы детям: «Почему никто не хотел дружить со щенком?», «Чем щенок не похож на других?», «Правильно ли они поступали?», «Что значит быть гадким утенком?», «Что испытывает утенок?», «Чем заканчивается этот мультфильм?». В результате учитель обобщает ответы детей: «Люди отличаются друг от друга национальностью, одеждой, привычками, но живут все вместе. Важно и нужно жить в мире и согласии друг с другом, не обижать другого человека только потому, что он отличается от нас».

Большим потенциалом для формирования толерантного отношения друг другу обладают также спортивные соревнования, во время которых дети не только вместе тренируются, но и участвуют в соревнованиях, отстаивая честь коллектива, празднуют победу, а в случае проигрыша учатся поддерживать друг друга. Важно также проводить совместные экскурсии, походы и др. Вообще, чем более активна и слажена жизнь в детском коллективе, чем более делается акцент на уважении друг к другу, тем реже встает проблема национальной неприязни.

Формированию толерантного отношения друг к другу способствует также применение различных методов психокоррекции, таких как игротерапия, сказкотерапия, арт-терапия. Так, например, возможно применение техники «рисование в группе». Дети делятся на микрогруппы по 2-4 человека по признаку осложненного взаимодействия детей друг с другом. Каждая микрогруппа со-

здает свой совместный рисунок на заданную тему (например, «подводный мир», «остров», «лес» и т.д.). Психолог подбирает расслабляющее музыкальное сопровождение, ориентирует детей помогать друг другу, делиться своей территорией, своими идеями. Важно при этом, чтобы каждому ребенку была дана возможность что-то подрисовать, при необходимости – помогать детям, обязательно хвалить детей. Возможности применения методов психокоррекции в работе с детьми описаны в многочисленных изданиях, например, в пособии «Психокоррекционная и развивающая работа с детьми» (под ред. И.В. Дубровиной) [33], в книге «Жила-была девочка, похожая на тебя... Психотерапевтические истории для детей» (автор Дорис Бретт) [5], в руководстве для психологов «Арт-терапия в работе с детьми» (автор М.В. Киселева) [20], в практикуме по игровой психотерапии (авторы Х. Кедьюсон, Ч. Шефер) [22] и мн. др.

Часто для школьников-инофонов требуется организовывать дополнительные занятия, которые бы позволили им осваивать базовый уровень учебных программ по разным дисциплинам, а также дополнительные занятия по русскому языку. В этом могут помочь многочисленные в больших городах учебные центры для школьников, репетиторство. В некоторых школах выделяются дополнительные часы учителям, работающим с детьми-инофонами. Однако это распространено не повсеместно. Поэтому очень важна помощь родителей, которые должны стремиться к тому, чтобы их ребенок освоил как можно быстрее русский язык. При этом важно акцентировать внимание на необходимости разговоров в доме на русском языке. В случае если их ребенок имеет деструктивные эмоциональные состояния, необходимо в ходе консультирования родителей давать рекомендации по нейтрализации таких состояний. Аналогичные рекомендации даются педагогу. Приведем некоторые общие для таких состояний рекомендации.

Таблица 1. Общие рекомендации по взаимодействию с тревожным и агрессивным ребенком.

Рекомендации по взаимодействию с тревожными детьми	Рекомендации по взаимодействию с агрессивными детьми
<ul style="list-style-type: none"> – избегать все виды работ, предполагающих состязательность и выполнение на скорость; – не сравнивать тревожного ребенка с другими детьми; – использовать телесный контакт (поглаживания, дотрагивания до руки и др.) и упражнения на релаксацию; – чаще хвалить тревожного ребенка, конкретизируя причину похвалы; – давать такие поручения, которые ребенок точно способен выполнить и после выполнения обязательно похвалить, вообще не предъявлять к нему повышенных тре- 	<ul style="list-style-type: none"> – быть внимательным к ребенку, понимать его эмоциональное напряжение; – научиться слушать и слышать ребенка; – пытаться понять причину возникновения отрицательных эмоций; – контролировать собственные негативные эмоции, демонстрируя модель неагрессивного поведения; – стремиться снизить напряжение ситуации за счет юмора, переключения внимания и т.д.; – обсуждать поступки, негативные последствия агрессивного поведения, его разрушительность для других и для самого ре-

Рекомендации по взаимодействию с тревожными детьми	Рекомендации по взаимодействию с агрессивными детьми
<p>бований;</p> <ul style="list-style-type: none"> – чаще обращаться к ребёнку по имени; – стараться делать ребёнку как можно меньше замечаний, быть терпеливым и терпимым к его неудачам; – использовать наказание (порицание, недовольство, лишение удовольствия и др.) лишь в исключительных случаях. 	<p>бенка;</p> <ul style="list-style-type: none"> – акцентировать внимание именно на поступках (поведении), а не на личности; – принимать и любить ребёнка таким, какой он есть; – научить ребенка приемлемым способам выражения гнева; – предъявлять разумные требования к ребёнку; – не критиковать действия учителей, воспитателей, родителей в присутствии ребёнка, пусть взрослые сами без ребенка выясняют свои отношения; – стремиться к сохранению положительной репутации ребенка.

Конкретные рекомендации для родителей и педагогов могут быть даны лишь на основе углубленного изучения особенностей ребенка с деструктивными эмоциональными состояниями.

Важной составляющей в психолого-педагогическом сопровождении детей-мигрантов, инофонов и билингов является профилактическая и просветительская работа с родителями и педагогами. Для этого необходимо проводить тематические беседы, конференции по таким, например, темам, как «Проблема адаптации детей-инофонов в школе или детском саду», «Психологические особенности детей-мигрантов, инофонов и билингов», «Как подружить ребенка-мигранта с детьми» и др. Как уже было сказано раньше, для скорейшего прохождения адаптации в другой стране важно знать культурные особенности этой страны. Поэтому важно приобщать родителей-мигрантов к российской культуре, проводя праздники как традиционно русские (Масленица, Пасха и др.), так и межнациональные (Неделя народов России, Неделя народов бывшего СССР и др.). Такая работа поможет не только лучше понять особенности народов России, но и позволит российским детям и взрослым (в том числе и педагогам) лучше узнать культурные особенности детей-мигрантов.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение детей-мигрантов, инофонов и билингов будет результативнее, если есть большее стремление у всех субъектов сопровождения, а именно: у детей, родителей, педагогов – к совместному решению возникающих проблем.

Вопросы и задания

1. Докажите, что ребенок-мигрант не всегда является ребенком-инофоном или ребенком-билингом; ребенок-билингв – не обязательно должен быть ребенком мигрантом; ребенок-инофон может быть ребенком-билингом.

2. Разработайте план психолого-педагогического сопровождения ребенка-мигранта, поступившего в 1 класс.

3. Подберите проективные диагностические методики для детей, позволяющие узнать эмоциональные состояния ребенка. Проведите одну из этих методик, согласно авторскому описанию, с ребенком-мигрантом старшего дошкольного или младшего школьного возраста, а также проведите интерпретацию полученных результатов, подчеркивая выявленные актуальные психологические проблемы ребенка.

4. Подберите 3-5 тренинговых заданий для повышения самооценки у детей, повышения уверенности в себе, снижения тревожности, снижения агрессивности. Опишите условия проведения этих заданий. По возможности, организуйте работу в школе или детском саду по апробации данных заданий.

5. Подберите 3-5 заданий в рамках арт-терапии для повышения самооценки у детей, повышения уверенности в себе, снижения тревожности, снижения агрессивности. Опишите условия проведения этих заданий. По возможности, апробируйте их.

6. Подберите 3-5 заданий в рамках сказкотерапии для повышения самооценки у детей, повышения уверенности в себе, снижения тревожности, снижения агрессивности. Опишите условия проведения этих заданий. По возможности, апробируйте их.

7. Подберите 3-5 заданий в рамках игротерапии для повышения самооценки у детей, повышения уверенности в себе, снижения тревожности, снижения агрессивности. Опишите условия проведения этих заданий. По возможности, апробируйте их.

8. Разработайте план-конспект родительского собрания в рамках просветительской деятельности психолого-педагогического сопровождения. По возможности, проведите это родительское собрание.

ТЕМА 5. ПРЕДШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ, РОДНЫМ ЯЗЫКОМ КОТОРЫХ НЕ ЯВЛЯЕТСЯ РУССКИЙ

План

1. Сущность, назначение дошкольного образования.
2. Модель дошкольного образования для детей, родным языком которых не является русский.
3. Построение образовательного процесса для детей, родным языком которых не является русский.
4. Пример занятий в дошкольной группе детей, родным языком которых не является русский.

1. Сущность, назначение дошкольного образования

С недавнего времени в структуре общего образования стала оформляться дошкольная ступень с разнообразием моделей, детерминируемых социальными условиями и уровнем ресурсного обеспечения (теоретико-практического, материально-технического, временного, кадрового) конкретного образовательного учреждения.

Цели дошкольного образования:

- выравнивание стартовых возможностей будущих школьников, предотвращение у них стрессов, комплексов, которые могут отбить желание учиться на все последующие годы;
- выравнивание образовательных условий для успешного перехода к школьному обучению;
- обеспечение возможности единого старта шестилетних первоклассников (социальная);
- развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста, формирование его готовности к систематическому обучению (педагогическая).

Модели дошкольного образования различают по времени пребывания ребенка в дошколе: полного и кратковременного пребывания. От этих форм зависит время пребывания:

- полного дня: 5 дней;
- кратковременного пребывания (от 3 до 5 дней, на период от 2 до 5 часов).

Организационные формы дошкольного образования на базе:

- общеобразовательных школ;
- ДОУ;
- культурно-образовательных центров и учреждений дополнительного образования;

– семьи (домашняя подготовка (на почти не освещена в научной литературе и мало представлена в образовательной практике РФ); домашнее образование (гувернерство);

– центров развития детей;

– лекотек;

– центров игровой поддержки детей с ослабленным здоровьем и особыми образовательными потребностями и др.;

– центров образования;

– УВК (начальная школа-сад, прогимназия).

В современных условиях это есть оптимальный путь (с меньшими затратами) дошкольной подготовки детей, т.к. в них работают специалисты психологического, педагогического и медицинского профиля, их уровень подготовки в наибольшей степени соответствует требованиям данного возраста, и, наконец, имеется соответствующая материальная база.

Модели дошкольного образования разноресурсны и разнотратны:

– формирующая полноценную готовность ребенка к школе (личностная, физическая, готовность к школе), которую можно реализовать в полном объеме в ДОУ;

– ориентированная на личностное развитие и на физическую готовность к школе – осуществляется в УДО;

– формирующая элементарные умения читать, считать, писать на достаточно высоком уровне – выполняется в рамках прогимназии;

– готовящая к обучению – через группы подготовки к школе.

У определенной части специалистов существует устойчивое мнение о том, что школа не может обеспечить полноценный процесс дошкольного образования, основанием для этого служит тезис: «Обучающе-воспитывающий процесс дошколы приобретает характер присущий обучению в начальной школе, что противоречит возрастным особенностям и развитию старших дошкольников».

Мы не отрицаем обозначенное положение в аспекте перерастания обучающе-воспитывающего процесса старшего дошкольника в школьный учебно-воспитательный процесс. Такой риск существует, но это не говорит о том, что дошкольное образование может осуществляться только в рамках дошкольных учреждений. Проблема готовности к школьному систематическому образованию стояла и в прошлом, когда охват детей этой ступенью осуществлялся в большей мере, чем ныне. Эта проблема обозначалась как преемственность между дошкольным и начальным образованием. Она существует и сейчас. Явным тому свидетельством является существование в разных по названию структурах, осуществляющих образовательные услуги, подготовки детей к школе.

Иначе говоря, дети, посещающие дошкольное учреждение, помимо получения организованного дошкольного образования, проходят так называемые «курсы подготовки к школе», будь то в муниципальных учреждениях, опять же

в школе, будь то в частных учреждениях или, наконец, прибегают к услугам репетиторов.

Полагаем, что проблема стоит не столько в территориальности осуществления дошкольного образования, сколько в кадрах как начального, так и дошкольного звеньев, и условиях осуществления дошкольного образования.

Модель дошкольного образования, где бы она ни реализовывалась, определяется количеством детей, педагогическими кадрами, преемственностью с начальным звеном, особенностью предметно-развивающей среды или образовательным процессом.

2. Модель дошкольного образования для детей, родным языком которых не является русский

Перед многими педагогическими коллективами встала проблема выстраивания учебно-воспитательного процесса в многонациональной среде, позволяющего инофонам получать полноценное, качественное образование на государственном (русском) языке.

В связи с этим, каждое образовательное учреждение, создающее дошкольную ступень, должно разработать и конкретизировать методики, направленные на качественное обучение и воспитание детей-инофонов в двуязычной среде и дальнейшее их успешное обучение в начальной школе.

Образовательное учреждение должно иметь необходимый уровень материально-технического, теоретико-практического, временного, кадрового обеспечения для осуществления полноценного, качественного учебно-воспитательного процесса на ступенях дошкольного образования.

Предлагаемая нами модель дошкольного образования сформировалась в социальных условиях иноязычия, другими словами, это модель работы с детьми, приступающими к систематическому обучению, не владеющими русским языком или, в лучшем случае, понимающими некоторые слова и только начинающими что-то говорить по-русски.

Задачи

1. Изучение особенностей детей-инофонов на дошкольной ступени образования.

2. Выявление и обобщение их типичных затруднений в разных видах деятельности и адаптации их в двуязычной среде.

3. Создание благоприятного психологического микроклимата и эмоционально разнообразной атмосферы образовательного процесса в дошколе.

4. Определение специфики организации учебно-воспитательного процесса класса с иноязычными детьми.

5. Корректировка методик проведения занятий в группе с детьми-инофонами с учетом их особенностей – психологических, возрастных, ментальных и т.д.

6. Рассмотрение содержательного взаимодействия предшколы и начальной школы.

7. Разработка системы диагностики, выявляющей эффективность учебно-воспитательного процесса в группе с иноязычными детьми.

Учебно-воспитательный процесс в группе выступает эффективным средством интеграции детей-инофонов в двуязычной среде образовательного учреждения, если использовать для конкретных условий оптимальные методы изучения детей-инофонов и творчески применять педагогическую технологию, решающую три взаимосвязанные задачи:

- 1) разработка содержания образования;
- 2) передача разработанного содержания образования наиболее оптимальными методами (способами) в определенных организационных формах обучения;
- 3) диагностирование результатов усвоения обучаемыми транслируемого содержания образования и фиксация на их каждом этапе образовательного процесса.

В работе предшколы применяются *методы* теоретического анализа и синтеза (изучение методологии, истории методики, проблематики исследования, выдвижение гипотез, вывод закономерностей).

1. Содержательные методы направлены на конкретные явления образовательного процесса, а именно:

– *методы изучения личности ребенка и группы* (наблюдение разных видов деятельности в образовательном процессе; беседы с детьми, родителями, школьной медсестрой (о состоянии здоровья детей); анализ документации; анкетирование, тестирование; изучение возможного уровня достижений ребенка; педагогические консилиумы и т. д.);

– *методы, направленные на создание благоприятных условий образовательной среды* (создание необходимых дидактических, методических материалов к занятиям; специальное оформление группы (комнаты) и определение разных функциональных зон в ней; соблюдение санитарно-гигиенических норм; осуществление ряда педагогических приемов для создания благоприятных нравственно-эстетических, психологических условий образовательного процесса);

– *методы отбора содержания учебного материала* (анализ учебного материала, программ; использование методических принципов для построения занятий в предшколе с иноязычными детьми; выделение основных понятий в изучении материала; выстраивание логики занятий по разным разделам и т. д.);

– *методы выбора структуры занятия, темпа обучения; методы выбора форм образовательного процесса* (фронтальные, групповые, индивидуальные);

– *методы контроля, самоконтроля* (диагностирование освоения содержания образования: опросы, тестирование и т. п.);

– *методы создания общения детей-инофонов* (на основе организации занятий дня, недели).

2. Формализованные методы характеризуются отвлечением от конкретного: количественное выражение изучаемых педагогических явлений, статистическая обработка полученных материалов, экстраполирование.

Перечислим необходимые условия для эффективной организации образовательного процесса.

Это наличие:

- варианта учебного плана, программ (комплексная, парциальная), расписания занятий, рабочих программ, тематического планирования по всем разделам, недельного тематического планирования (по которым будет работать группа дошколы);

- методики обучения русскому языку как иностранному детей-инофонов старшего дошкольного возраста;

- системы методических принципов, позволяющих организовать эффективный образовательный процесс в дошколе;

- необходимая материально предметная среда, позволяющая осуществлять качественный образовательный процесс по развитию личности дошкольника и освоения им русского языка;

- системы диагностирования позволяющей увидеть исходный уровень качественных характеристик детей-инофонов, их изменение и конечный уровень достижений, общего развития и способности к дальнейшему обучению;

- скоординированности мер, осуществляемых школой, семьей в организации учебно-воспитательного процесса дошкольной группы.

Педагогическому коллективу необходимо осуществлять работу организации дошкольного образования в четыре этапа.

I. *На теоретическом этапе* изучаются подходы, принципы, идеи, приемы, средства и т.п., которые нужно освоить и проверить.

Теоретическое изучение вопросов:

- развитие (психического, физиологического, социального) старшего дошкольника и стратегии их обучения и воспитания;

- документы по организации дошкольного образования;

- опыт работы дошкольного образования;

- теория преподавания и методика обучения (психологические, лингвистические, социолингвистические основы) русского языка как иностранного;

- методика обучения русскому языку как иностранному дошкольников;

- социализация старших дошкольников;

- этническое, языковое сознание индивида.

II. *Организационный этап* включает в себя подготовку материалов: учебных, диагностических. А именно:

- изучение запросов семей в дошкольном образовании в микрорайоне, а также их состава, финансово-экономических возможностей, образа жизни;

- экспертиза условий образовательного учреждения: кадрового, программно-методического, материально-технического обеспечения для осуществления дошкольного образования иноязычных детей;

- организация образовательной среды дошкольного образования иноязычных детей;

- корректировка учебного плана, составление рабочих программ, тематических планов, различных видов занятий, расписания занятий;
- простраивание планов совместной работы с родителями;
- планирование диагностических мероприятий в рамках данной проблемы;
- подбор учебников, учебных пособий, типов наглядных пособий, словарей, аудиовизуальных, технических средств для обеспечения образовательного процесса иноязычных детей;
- проведение первичной диагностической работы, направленной на выявление уровня владения русским языком детей-инофонов, а также выбор дифференцированных педагогических условий, необходимых для полноценного их развития.

III. *Практический этап* представляет собой собственно реализацию намеченных задач.

IV. *Обобщающий этап* заключается в подготовке и формулировании выводов на основе сопоставления исходных данных и полученных результатов.

Образовательный процесс дошколы воплощает в практику обучающие, развивающие, воспитательные задачи, направленные на подготовку детей данного возраста к систематическому образованию, где сочетаются игровые и учебные элементы в рамках охраны и укрепления их здоровья на основе совместной и самостоятельной деятельности.

Совместная деятельность предполагает культуру партнерских отношений, а самостоятельная деятельность непосредственно раскрывает интересы, потребности ребенка и формирует его уровень саморазвития, для чего создается достаточно-необходимая материально-предметная среда.

Предметно-развивающая среда оснащается учебно-методическими пособиями, игрушками и включает разнообразие игр: дидактических, сюжетно-ролевых, имитационных, психологических, музыкальных, подвижных и т.д. Образовательный процесс в кратковременной группе выстраивается компактно, исключается фрагментарность, при этом не выпускается ни одного направления в развитии ребенка дошкольного возраста.

3. Построение образовательного процесса для детей, родным языком которых не является русский.

Образовательный процесс в дошколе решает следующие задачи:

- 1) социальную проблему по обеспечению государственных гарантий доступности и равных возможностей получения дошкольного образования для всех слоев населения;
- 2) возможность освоения русского языка;
- 3) развитие личности старшего дошкольника и осуществление его подготовки к систематическому обучению.

Оптимальное количество детей в группе до 15 человек. Группа работает в условиях неполного дня (кратковременного пребывания) по 2,5 часа (4 занятия), 5 дней в неделю.

Психолого-педагогическое сопровождение осуществляют:

- 1) учитель начальных классов (набирающий на следующий год 1 класс с иноязычными детьми), через него осуществляется образовательная и возрастная преемственность;
- 2) учитель музыки;
- 3) психолог;
- 4) логопед;
- 5) медицинский работник.

В этих условиях необходим логопед, но не все школы могут иметь в штате столь нужного специалиста.

Необходимые материалы по организации учебно-воспитательного процесса в предшкольной группе с иноязычными детьми:

- учебные программы, пособия;
- учебный план;
- расписание занятий;
- рабочие программы, тематическое планирование по всем разделам, недельное тематическое планирование;
- психолого-педагогическая карта ребенка (старший дошкольный возраст);
- пакет диагностических материалов с планом их проведения и анализом результатов;
- отчеты о прохождении программы.

Основное содержание образовательной деятельности предшкольной группы осуществляют программы комплексные, а специальное, специфическое направление – парциальные. Из многообразия существующих программ, полагаем, что в большей степени, подходят следующие программы, учебники, пособия:

1) комплексная программа обучения и развития детей 5 лет «Предшкольная пора» под редакцией Н. Ф. Виноградовой;

2) для обучения русскому языку как иностранному за основу был взят курс А. А. Бондаренко, И. В. Гурковой «Здравствуй, русский язык!» [3], так как является специальным курсом (парциальным) для начального обучения иностранцев русскому языку. Тематика курса позволяет овладевать современной устной русской речью и в то же время отражает жизнь, интересы старших дошкольников.

Рекомендованные программой положения по организации обучения (продолжительность обучения, общее число, режим занятий), содержание, отраженное в ее разделах, оставлено нами без изменения, за следующим исключением: заменили название раздела «Учимся родному языку» на «Учимся русскому языку» и скорректировали его содержание по ветвям: фонетика (интонация, артикуляция), морфология, синтаксис, лексика (словарь). Содержание,

взаимосвязь разделов, учебные пособия позволяют скорректировать их под требования обучения иноязычных детей старшего дошкольного возраста в рамках тематической, сюжетной организации занятий с введением страноведческого материала и ознакомления детей с традициями и историей России.

Учебные пособия, разработанные на основе программы «Предшкольная пора», отвечают основным целям – общеобразовательной, воспитательной, развивающей, деятельностной и позволяют:

- 1) формировать у инофона способности общаться на русском языке, мотивы изучения русского языка;
- 2) усвоить новую систему понятий, сквозь которую возможно воспринимать и действительность в окружающем мире;
- 3) получить страноведческие знания;
- 4) сформировать положительное отношение к России (ее истории, культуре, народу), эстетико-нравственное отношение к действительности и т. д.

Содержание обучения второму языку в дошкольном возрасте принято рассматривать по трем линиям:

- 1) развитие лингвистических способностей и связанных с ними когнитивных, интеллектуальных, артикуляционных, металингвистических и других способностей;
- 2) собственно языковое содержание (знание слов, оборотов, способов построения высказываний);
- 3) обеспечение жизнедеятельности ребенка.

Эти направления обеспечивают названные программы и учебный комплект.

Основной акцент в образовательном процессе иноязычных детей предшколы ставится на русский язык, т.к. русский язык — это не только предмет изучения, но и средство, позволяющее приобретать знания на этапе систематического обучения по всем учебным дисциплинам.

Знание русского языка для инофонов становится основным гарантом получения образования на всех его уровнях в РФ.

Учебный план предшкольной группы выстроен на основе программы «Предшкольная пора» [30]:

- рассчитан на 28 учебных недель;
- форма неполного дня (кратковременного пребывания) по 2,5 часа (4 занятия) 5 дней в неделю.

Учебный план составляется в зависимости от условий, возможностей образовательного учреждения как в сторону уменьшения числа учебных дней, занятий, так и наоборот, вводятся дополнительные занятия (музыка, физкультура, ритмика и т.д.).

Учебный план предшкольной группы

№ п/п	Раздел	Количество часов в неделю	Количество часов в год
1.	Познаем других людей и себя	2	56
2.	Познаем мир	3	84
3.	Учимся думать, рассуждать, фантазировать	3	84
4.	Учимся русскому языку	5	140
5.	Учимся рисовать	2	56
6.	Играем и фантазируем (игровой час)	5	140
	Объем нагрузки по программе при 5-дневной неделе	15+игровой час	420 (+140) = 560

Исходя из формы организации, количества учебных дней и занятий, условий образовательного учреждения, возрастных особенностей детей и специфики данной группы, составляется расписание занятий.

Следует учесть следующие факторы:

- 1) в расписании предшкольной группы всегда первое занятие «Учимся русскому языку», т.к. оно задает направление всем последующим занятиям дня;
- 2) принцип сюжетности, предполагающий блочное построение расписания.

Предлагаем вариант расписания группы кратковременного пребывания (во второй половине дня).

Расписание занятий предшкольной группы (иноязычная)

День недели		Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
название занятия						
1	13.00 – 13.30	Учимся русскому языку				
2	13.40 – 14.20	Познаем других людей и себя	Познаем других людей и себя	Познаем мир	Познаем мир	Познаем мир
3	14.20 – 14.50	Играем и фантазируем				
4	14.50 – 15.20	Учимся рисовать	Учимся думать, рассуждать, фантазировать	Учимся думать, рассуждать, фантазировать	Учимся думать, рассуждать, фантазировать	Учимся рисовать

Методика занятий строится на основе принципов: активного общения, игры, занимательности, наглядности, повторяемости, цикличности, воспитательности, доступности, систематичности, вариативности, сюжетности, целостности, кроме того, – на особенностях психологического и практического освоения русского языка иноязычными детьми.

Занятия в предшкольной группе строятся по типу игрового общения. На его основе формируются речевое общение, определенные практические действия и расширяется кругозор ребенка об окружающем мире и о себе.

Необходимо соблюдать поэтапность введения игр и включать их разнообразие (дидактические, имитационные подвижные, музыкальные, психологические, сюжетно-ролевые и т.д.):

- 1) действия с игрушками;
- 2) подвижные игры с движениями с повторением;
- 3) настольные игры (бинго, лото, домино, мемори);
- 4) игры по готовому сценарию, конструкторы, разыгрывание сказок;
- 5) игры по правилам, маршрутные, проектные;
- 6) театрализация и сюжетно-ролевые игры [31, 32].

Вследствие этого необходимо моделировать различные дидактические игры, адекватные психофизиологическим периодам становления речи на неродном языке, возрасту и их практическому применению.

Поэтапность следует выполнять и в подборе материала для усвоения, который дозируется, постепенно усложняется и регулярно (циклично) повторяется.

Кроме того, занятия, проводимые в дошкольной группе с иноязычными детьми, имеют ряд особенностей, назовем некоторые из них, важные, с нашей точки зрения, и апробированные в процессе практической работы.

Во-первых, занятия проходят в повышенном темпе с насыщенностью речевых действий, с видимым быстрым результатом своей работы для ребенка.

Во-вторых, на всех занятиях (не только русского языка) содержание строится с учетом отработки речевых умений по аудированию, говорению и, в определенной степени, письма, чтения.

В-третьих, созданная доброжелательная, спокойная, эмоционально-разнообразная атмосфера позволяет наиболее эффективно сконцентрировать внимание детей и стимулировать их желание пользоваться изучаемым языком. В этом большую роль играют жесты, мимика, поведение, действия учителя.

В-четвертых, при введении нового материала следует помнить, что ребенок способен усвоить за одно занятие 2–3 языковые грамматические единицы (с использованием приемов мнемотехники и наглядной семантизации, различных компонентов аудиовизуального комплекса), новая фраза предъясняется не менее 4-х раз.

В-пятых, на занятиях учителю необходимо:

- говорить просто, повторяя одно и то же, с постепенным усложнением, удлинением предложения;
- повторять то, что сказал ребенок без ошибок, не акцентируя на ошибку внимание; уточнять фразу ребенка в развернутой форме;
- угадывать мысль ребенка и формулировать ее;
- описывать свои действия и действия ребенка;
- предлагать на выбор вариант ответа, просьбы;
- составлять предложение с максимальным количеством слов, описывающих наглядную ситуацию, включая избыточное количество элементов, чтобы ребенок убрал лишнее и сказал нужное;
- вырабатывать устойчивые реакции детей на стандартные фразы;

– использовать «волшебные» ситуации, предметы, ложное утверждение, возможные варианты соединения слов, помещение предмета в необычный контекст, сказки наизнанку, путаницы и т.д.

В-шестых, предлагаемые задания должны быть выполнимыми всеми детьми без особых затруднений (языковую нагрузку следует регулировать).

При опросе и в построении ситуации общения первично спрашиваются дети, обладающие лучшим знанием русского языка.

В-седьмых, качественный результат будет зависеть от регулярности посещения занятий детьми [31, 32].

На всех занятиях, предусмотренных программой, реализуются разные виды деятельности (опосредованные речью), где по ходу формируется образ слова на основании обобщения предметно-практических ситуаций. Другими словами, чем в большее количество контекстов введено слово, тем надежней оно закрепляется через опыт реального общения, наглядно-действенной интерпретации слышимого.

Помимо этого, важно понимать, как происходит и отрабатывается процесс становления речевого общения:

- 1) от понимания во взаимодействии со взрослым – к самостоятельному пониманию;
- 2) от понимания в конкретной ситуации – к пониманию в любой ситуации;
- 3) от говорения при помощи взрослого – к самостоятельному говорению;
- 4) от ритуального обмена репликами по правилам – к реальному обмену репликами.

Если рассматривать детальнее, то выделяются следующие этапы:

- 1) слушание и привыкание;
- 2) понимание и спонтанное повторение;
- 3) имитация слова в повторяющейся ситуации (обобщение употребления слова);
- 4) повторение за образцом взрослого в вопросно-ответной ситуации, которая является эффективным средством поддержания и развития языка;
- 5) имитация словосочетания и повторяющейся ситуации (обобщенное употребление словосочетания);
- 6) самостоятельное употребление слова;
- 7) варьирование словосочетаний, комбинирование слова;
- 8) варьирование окончаний слова; уместный выбор формы слова;
- 9) подбор слова в зависимости от словосочетания;
- 10) самостоятельное употребление словосочетаний;
- 11) самостоятельное построение предложений [31, 32].

Структура занятий по русскому языку

1. Создание языковой атмосферы, мимическая разминка.
2. Фонетическая зарядка.

3. Закрепление ранее пройденного материала с проверкой, как он понят, усвоен.

4. Физкультминутка.

5. Речевая ситуация (введение новых слов, фраз).

Необходимые материалы для проведения занятий (типы наглядных пособий).

1. Наборы картинок по грамматическим темам (род, время, падежи, предлоги, союзы).

2. Наборы картинок по лексическим темам (овощи, профессии, время года, транспорт и т.д.).

3. Наборы картинок по ситуации (больница, школа, цирк, магазин, семья (дом) и т.д.).

4. Игрушки разного цвета, материала, размера и т.д.

5. Серии картинок по сказкам или историям.

6. Раздаточный материал для облегчения демонстрации и усвоения какого-либо языкового материала.

7. Игры (лото, мемори, домино).

8. Маски по темам.

9. Куклы на руку [31, 32].

Перечисленные этапы позволяют не только подбирать необходимое содержание и соответствующие формы его передачи, но и задают диагностические ориентиры, позволяющие фиксировать на каждом этапе уровень достижений учащихся и объективную информацию об итогах проделанной педагогами работы.

На основе указанных программ составляются рабочие программы, тематическое планирование по всем разделам, обозначенным в учебном плане. Приведем пример рабочей программы.

Рабочая программа: «Познаем других людей и себя»

Предшкольная группа (иноязычная) (56 ч.)

2ч. • 28 н. = 56 ч.

Рабочая программа составлена на основе программы обучения и развития детей 5 лет «Предшкольная пора». – М.: Вентана-Граф, 2011.

Используемый учебный комплект (перечислить рабочие тетради и пособия).

Дополнительные издания: например, *Голубева А. В.* Картинный словарь русского языка для детей. – СПб.: Златоуст, 2007. – 104 с.

Раздел «Познаем других людей и себя» реализует содержание, которое формирует у дошкольников знания, необходимые для осознания им своей принадлежности к человеческому роду, понимания самого себя, своих особенностей, способностей.

№ п./п	Тема	Кол-во ч.	Основные понятия	Результат
1	Знакомьтесь – я, моя семья, мои друзья	56	Приветствие, прощание, имя, фамилия, отчество, пол, день рождения, члены семьи, роли в семье, социальная роль, возраст, традиции, домашние предметы, режим дня, помощь по дому, домашний адрес, время суток, человек, внешнее строение, черты характера (плохо, хорошо), органы чувств, настроение, одежда, отличительные черты человека (думать, говорить, чувствовать, делать), положительные привычки, игра, занятие, правила, поручение, общение, юмор, оценка друг, дружба	Знать: свое имя, фамилию, отчество, дом/адрес, номер телефона; роли в семье; строение человеческого тела, ориентироваться в своем теле; направления движения; органы чувств, их назначение; простые правила охраны органов чувств; выполнять требования и поручения учителя; правила поведения, общения; правила труда и отдыха Уметь: различать особенности пола, возраста; помогать по дому и выполнять простые физические упражнения; управлять эмоциями; контролировать и оценивать свою деятельность, поведение; соотносить их результаты с эталоном; общаться; определять эмоциональное состояние свое и чужое; уметь находить решение в простых этических ситуациях; выражать свое отношение к окружающему миру, себе и проявлять позитивное отношение к другим

Тематическое планирование: «Познаем других людей и себя»

Предшкольная группа (иноязычная) 56 часов

2 ч. · 28 н. = 56 ч.

№	Тема	Кол-во часов	Организационные формы
I.	Знакомьтесь – я, моя семья, мои друзья (56 часов)		
1	Здравствуйте! (формы приветствия и прощания)	2	Игра, групповая, индивидуальная, фронтальная
2	Семья. Мои родственники	4	
3	Мои игрушки и одежда	2	
4	Кто мои родные?	2	
5	Кошки, собаки – мои друзья	2	
6	Мои родные, их возраст	2	
7	Где я живу?	2	
8	Мой родной дом	2	
9	Какой я?	4	
10	Я здоров!	2	
11	Руки мамы, мои руки...	2	
12	Помощник	2	
13	Кем я буду?	2	
14	Мой режим дня	2	
15	Мой адрес, телефон	2	

№	Тема	Кол-во часов	Организационные формы
16	Наше семейное хозяйство	2	
17	Еда, пища	2	
18	Игры и занятия: скоро в школу	2	
19	Улица. Правила поведения на улице	2	
20	Отдых: едем за город	2	
21	Что такое хорошо и что такое плохо	4	
22	Человек. Части тела	2	
23	Настроение	2	
24	Кто мои друзья?	2	
25	Наши праздники	2	

Тематическое планирование по всем разделам сводится в понедельное тематическое планирование. Например, 15 неделя.

День недели/ № урока	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
1. Учимся русскому языку	Что вы будете делать?	Что вы будете делать?	Что вы будете делать?	Что вы будете делать?	Что вы будете делать?
2. Познаем других людей и себя	Кем я буду?	Кем я буду?	Познаем мир		
			Животные, растения: их назначение, действие	Животные, растения: их назначение, действие	Животные, растения: их назначение, действие
3. Играем и фантазируем (Игровой час)	Подвижная игра «Лягушки и цапли»	Дидактическая игра Животные разных континентов	Музыкальная игра Не фонетика – песня! Н. Федотова «Тридцать три тетери», «На дворе трава», «ши-жи-жи»	Народная игра «Но зато я»	Музыкальная игра П. Чайковский, «Времена года»; М. Красева «Зимняя песенка»
4. Учимся рисовать	Работа с образцами упрощенной формы. Анализ форм реальных объектов	Учимся думать, рассуждать, фантазировать			Работа с образцами упрощенной формы. Анализ форм реальных объектов
		Существенные и несущественные признаки объектов. Классификация. Счет от 1 до 10	Выстраивание ряда из групп предметов. Поиск одинаковых предметов на основе неполной системы признаков	Объединение объектов группы на основе общего признака. Знак, обобщающее слово. Дихотомическая классификация	

Тему недели задет курс «Учимся русскому языку». В данном случае, это слова, обозначающие действие предмета в будущем времени (глаголы будущего времени), кроме того, дети практикуются в построении фраз в настоящем и прошедшем времени, поэтому на всех занятиях используются формы времен глагола (говорим ли о профессии, планах, погоде, животных и т.д.).

При планировании деятельности на неделю первично составляется занятия курса «Учимся русскому языку», где учитываются следующие компоненты:

1. Слова, которые должны быть изучены.
2. Слова, которые должны быть повторены и введены в новые предложения.
3. Игры, которые можно использовать для введения и отработки слов и словосочетаний.
4. Наглядные материалы, предметные, сюжетные картинки, игрушки, предметы и т.д.
5. Раскраски, настольные игры.
6. Задания на отработку грамматических навыков и иллюстрации к ним.
7. Задания на отработку фонетических навыков и иллюстрации к ним.
8. Подвижные игры, физминутки.
9. Игры, позволяющие объединить отработанные языковые явления одним сюжетом.
10. Сказки, которые можно прочитать и разыграть.
11. Песенки, стихотворения.
12. Завершение темы в целом.

В соответствии с этим планируются все другие занятия, при этом учитывается их специфика.

Теоретико-практические исследования в области овладения ребенком второго языка, отмечают, что освоение языка происходит самопроизвольно, его речевые способности проявляются неравномерно, скачкообразно, поэтому не следует ожидать быстрых видимых изменений в его языковой практике, ведь усвоение языка растянуто во времени и зачастую скрыто от непосредственного наблюдения.

Помимо этого, дети одновременно учатся существовать в коллективе, думать, формулировать свои мысли, играть, действовать. Только через два-три года пребывания ребенка в языковой среде образовательного учреждения (при существовании первичной монолингвальной среды общения) речь ребенка почти перестает отличаться от иноязычных сверстников, при условии наличия индивидов с таким же уровнем развития речи. В общей сложности около семи лет уходит у инофона на то, чтобы укладываться в нормативную практику второго языка и говорить как должно, при условии полноценного его усвоения.

Для эффективной организации учебно-воспитательного процесса класса, в том числе дошкольной группы, необходимо выполнить условие: творчески применять педагогическую технологию (рассматриваемую как совокупность способов (методов) воздействия на обучаемых трансляцией знаний, навыков,

умений) с целью формирования у учащихся определенных общественно востребованных качеств.

Педагогическая технология решает три взаимосвязанные задачи.

1. Разработка содержания образования.

2. Передача разработанного содержания образования наиболее оптимальными методами (способами) в определенных организационных формах обучения.

3. Диагностирование результатов усвоения обучаемыми транслируемого содержания образования и фиксация на каждом этапе уровня полученных знаний, навыков, умений, дающие объективную информацию об итогах проделанной педагогами работы.

Диагностирование результатов усвоения обучаемыми транслируемого содержания образования осуществляется в три этапа: входящая, текущая, итоговая диагностика.

Входящая диагностика проверяет уровень первоначального владения русским языком и первоначального владения фонетикой русского языка.

Текущий контроль показывает, как идет процесс освоения понятий, предусмотренных программой, для этого используются:

– задания по проверке освоения понятий, лексики, грамматики, аудирования, говорения и, в определенной степени, чтения и письма;

– выявляются особенности поведения, психологических особенностей, отношение ребенка к окружающему миру и самому себе через наблюдение и рисуночные методики, например, «Я и моя семья».

Итоговая диагностика оценивает возможный уровень достижений ребенка, на основании чего делается вывод (который фиксируется в психолого-педагогическом эпикризе):

1) об исходных и конечных показателях достижений ребенка в соответствии с программными требованиями;

2) общего развития выпускника дошколы и способности его к дальнейшему обучению.

Используются методики:

– рисуночные – Е. Л. Елфимовой, Н. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадрикова;

– педагогические диагностики успешности обучения в 1 классе – Л. Е. Журовой, О. А. Евдокимовой, Е. Э. Кочуровой;

– готовность к школьному обучению и методика раннего прогнозирования школьных трудностей у детей 6–7 лет – М. М. Безруких;

– методики, определяющие уровень развития познавательных процессов, способности к познанию;

– социального и эмоционального развития.

Психолого-педагогический эпикриз
Ф.И. ребенка _____

№ п./п.	Показатели	Уровень развития				
		Концентрация внимания	Объем внимания	Память		Мышление
зрительная	слуховая					
1	Познавательные процессы	Высокий	Средний	Средний	Средний	Низкий уровень наглядно-образного мышления; средний уровень овладения мыслительными операциями (анализа, сравнения, обобщения признаков); средний уровень образно-логического мышления
2	Познавательные интересы	Ограниченные интересы; не ставит познавательных задач перед собой; интересуют некоторые вопросы из природы				
3	Овладение общей способностью к познанию	Интерес к заданию	Понимание цели, содержания задания	План деятельности	Оценка результата деятельности	
		Интерес к заданию сохраняет	В большей части заданий цель и содержание понимает	Выстраивает с помощью взрослого	Результат оценивает положительно	
4	Виды личностно значимой деятельности	Нравится рассматривать книги и смотреть мультфильмы				
5	Социальное развитие	Стремится к общению со сверстниками, старшими по возрасту, может принимать помощь				
6	Эмоциональное развитие	Нейтральный эмоциональный фон, может сдерживать проявление эмоций				
7	Поведение	Наблюдается непонимание простых словесных инструкций, не отстраняется от ситуации				
8	Характер самооценки	Высокая самооценка, средний уровень тревожности				
9	Желание учиться в школе	Положительно относится к школе, сформированность мотивации к учению, в основе которой социальный мотив необходимости учения и стремление к социальной роли ученика				
10	Вывод	Готов к школьному обучению, т. к. наличествует готовность мотивационная, интеллектуальная, волевая				

Помимо этого, важно знать готовность ребенка к обучению со стороны его физического развития (его возраст биологического здоровья; состояние нервно-

психического здоровья; острая заболеваемость; хроническая заболеваемость). Весь набранный материал сведений по ребенку может фиксироваться в его психолого-педагогической карте.

Следующий вид материалов связан с отчетностью о прохождении программы. Приведем форму отчета.

*Отчет о прохождении программы «Предшкольная пора»
за __ учебный год (420 ч.+140 ч.)*

Учебно-тематическое планирование составлено на основе:

1) программы обучения и развития детей 5 лет «Предшкольная пора». – М.: Вентана-Граф.

2) *используемого учебного комплекта* (перечисляются все учебно-методические пособия, которые использовал учитель по данной программе);

3) курса начального обучения иностранцев русскому языку «Здравствуй, русский язык!» авторы А. А. Бондаренко, И. В. Гуркова.

Используемый учебный комплект. Бондаренко А. А., Гуркова И. В. Здравствуй, русский язык!: учебное пособие для учащихся-иностранцев: начальный этап обучения – М.: Просвещение.

Дополнительные издания.

Голубева А. В. Картинный словарь русского языка для детей. – СПб.: Златоуст, 2007.–104 с.

Это очень интересно!: Хрестоматия для детей 5–7 лет и диск: в 3ч. Ч.1. / Сост. В. Левин. СПб.: Златоуст, 2006. – 104 с.

Федотова Н. Л. Не фонетика – песня: Учебное пособие и компакт-диск для обучения иностранцев русскому произношению. – СПб.: Златоуст, 2009. – 32 с.

Социальная цель – обеспечение возможности единого старта шестилетних детей.

Педагогическая цель – развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста, формирование его готовности к систематическому обучению и осознанному освоению русского языка.

№ п./ п.	Раздел	Кол-во часов по программе	Кол-во пройденных часов			Дата прохождения раздела
			1 октябрь – декабрь	2 январь – март	3 апрель – май	
1.	Познаем других людей и себя	56	26	18	12	5 мая
2.	Познаем мир	84	37	30	17	10 мая
3.	Учимся думать, рассуждать, фантазировать	84	39	29	16	10 мая
4.	Учимся русскому языку	140	63	48	29	10 мая
5.	Учимся рисовать	56	25	19	12	10 мая
6.	Играем и фантазируем (игровой час)	140	63	48	29	10 мая

*Отчет о прохождении тем раздела «Познаем других людей и себя»
 Предшкольная группа (иноязычная) 56 часов
 2 ч. · 28 н. = 56 ч.*

№	Тема	Кол-во часов			
		план	выдано		
1.	Здравствуйтесь! (формы приветствия и прощания)	2	2		
2.	Семья. Мои родственники	4	4		
3.	Мои игрушки и одежда	2	2		
4.	Кто мои родные?	2	2		
5.	Кошки, собаки – мои друзья	2	2		
6.	Мои родные, их возраст	2	2		
7.	Где я живу?	2	2		
8.	Мой родной дом	2	2		
9.	Какой я?	4	4		
10.	Я здоров!	2	2		
11.	Руки мамы, мои руки...	2	2		
12.	Помощник	2		2	
13.	Кем я буду?	2		2	
14.	Мой режим дня	2		2	
15.	Мой адрес, телефон	2		2	
16.	Наше семейное хозяйство	2		2	
17.	Еда, пища	2		1	
18.	Игры и занятия: скоро в школу	2		2	
19.	Улица. Правила поведения на улице	2		2	
20.	Отдых: едем за город	2		1	
21.	Что такое хорошо и что такое плохо	4		2	2
22.	Человек. Части тела	2			2
23.	Настроение	2			2
24.	Кто мои друзья?	2			2
25.	Наши праздники	2			2

Содержательная часть отчета строится на основе данных диагностирования результатов усвоения обучаемыми транслируемого содержания образования и их отношения к себе и окружающему миру.

И последний момент, который важно отметить, – это анкетирование родителей или собеседование с ними.

Анкетирование проводится индивидуально с каждым родителем (если даже родитель знает русский язык); если родители не знают русский, то заполняет учитель.

Важные вопросы, которые необходимо отметить в анкете.

1. К какой/им национальности/ям принадлежат родители?
2. Сколько лет живут в РФ?
3. Гражданами какой страны являются (считают себя) родители?
4. С каким этносом идентифицируют себя дети в межэтнических семьях?
5. Какая система этнических ценностей наличествует?
6. Какой по счету ребенок в семье?

7. Где родился ребенок? Как общаются с ребенком? На русском языке? На языке семьи? Когда заговорил ребенок? Исходя из этой информации, определяется линия формирования группы (далее класса), особенности учебно-воспитательного процесса класса, школы.

Данный пакет материалов организует образовательный процесс для любых групп, не только с иноязычными детьми, на ступени дошкольного образования.

Итак, полагаем, что дошкольная группа для иноязычных детей должна быть ориентирована:

во-первых, не столько на усвоение большого количества языковых единиц, сколько на достижение определенного качества владения языковым материалом, что является основой для дальнейшего систематического обучения в начальной школе, т.к. эта основа позволит ребенку даже при минимуме средств в последующем наращивать языковой багаж и осваивать учебные дисциплины;

во-вторых, развивать личность старшего дошкольника.

Вышеперечисленные компоненты модели, представленные в общей форме, позволяют организовать эффективный образовательный процесс в дошкольной группе с иноязычными детьми.

Успешными результатами учебно-воспитательного процесса дошкольной группы можно считать следующее:

– положительное отношение иноязычных детей к школе, учителю, к занятиям в дошкольной группе, к изучению русского языка;

– желание, применять русский язык в общении как с учителем, так и со сверстниками;

– повышение уровня владения русской речью, ее фонетического восприятия: дети (изучающие русский язык первый год) могут понимать русскую речь во взаимодействии со взрослым и говорить при его помощи, а самостоятельно понимать, говорить в любой ситуации могут дети, которые используют русский язык не более двух лет;

– освоена необходимая лексика русского языка, соответствующая возрастным особенностям (лексическим минимумом – в среднем 400 единиц овладели 74% обучаемых, остальная часть – более 500 единиц).

– дети показывают готовность к систематическому обучению: интеллектуальную, мотивационную, волевою, социальную.

1. Пример занятий в дошкольной группе детей, родным языком которых не является русский

Приведем пример занятий одного дня.

Тема дня – «Мои друзья».

Четыре занятия:

1. «Учимся русскому языку»;
2. «Познаем других людей и себя»;
3. «Играем и фантазируем» (игровой час);

4. «Учимся думать, рассуждать, фантазировать».

В течение всего дня, на всех занятиях решаются задачи по отработке речевых умений по аудированию, говорению и, в определенной степени, письма и чтения.

Так: 1) вводятся новые слова, обозначающие действие предмета (глаголы в настоящем времени 2-го, 3-го лица);

2) повторяются наречия-антонимы и слова, обозначающие признак предмета (прилагательные);

3) тренировка в закреплении произнесения и узнавания йотированных, глухих, звонких согласных звуков;

4) закрепление написания слов с «ь» и их произнесения;

5) тренировка в составлении монолога и участия в диалоге;

6) закрепление понятий «домашние» «недомашние» животные;

7) закрепление действий и понятий «объединение», «общий признак», «обобщающее слово» «знак»;

8) тренировка в работе по группам.

Первое занятие: «Учимся русскому языку»

Тема: «Мои друзья»

Ход занятия:

I. Создание языковой атмосферы, мимическая разминка

Сегодня мы посетим сказочный лес, в котором живут разные животные. У них свои дела, заботы. Узнаем, могут ли они дружить? С кем они дружат? Как они дружат? Но для этого мы должны превратиться в животных, чтобы они нас приняли за своих, не испугались нас и не разбежались. Как это сделать? У меня есть волшебная книга, а в ней волшебные загадки, кто отгадает загадку, тот и превращается в это животное.

Чтобы ребята не забыли «кто есть кто» надевают отличительную эмблему или головную маску (не закрывающую лицо). Учитель достает книгу и зачитывает загадки.

Загадки должны быть подобраны, исходя из двух аспектов:

1) по героям сказки «Теремок»;

2) по количеству детей в группе (при этом группы для иноязычных детей не должны превышать 12–15 человек). Например:

На овчарку он похож.

Что ни зуб – острый нож!

*Он бежит, **оскалив** пасть,*

На овцу готов напасть. (Волк)

В зависимости от уровня знания русского языка детьми, загадка читается не более двух раз, с выделением признаков, присущих волку. Возможно, что выделенные слова, потребуют дополнительного разъяснения для детей. *Как догадались, что это волк? и т.д. Как вы думаете, на каком языке говорят жители*

сказочного леса? Если дети не догадуются или предложат много вариантов, то необходимо им напомнить: на каком языке с ними «говорила» волшебная книга?

Мимическая разминка

Нам нужно подготовиться говорить по-русски, чтобы звери не догадались, что мы не настоящие жители этого сказочного леса. В мимическую разминку входят упражнения, готовящие речевой аппарат к произносительным особенностям русской речи и позволяющие потом перейти к отработке и/или повторению отдельных звуков, звукосочетаний, слов, т.е. к фонетической зарядке. Например,

1) сомкните губы в маленькую трубочку, нахмури брови, затем растяните губы в широкой улыбке и расправьте брови;

2) вытяните губы в длинную трубочку и сдвиньте их к носу, сначала направо, потом налево и т.п.

II. Фонетическая зарядка

Мы идем по тропинке сказочного леса, в небе летают птички (картинки птичек), они поют: фью-фью, вью-вью, пью-пью, сью-сю, хью-хью. (Дети повторяют за учителем хором).

Рядом с тропинкой пробегает ручеек (картинка или рисунок на полу) луй, лий, лей, ляй, лой, луй, лый. Произносить эти звукосочетания необходимо в разном темпе и с разной интонацией.

Смотрите! Это кто? Учитель показывает картинки (или предметы), а дети называют слова: мишка, миска, уточка, удочка, сушки, солнышко, крыша, крыса, козы, ужи, желтый зонтик, зеленый замок, желтый фазан.

III. Закрепление ранее пройденного материала с проверкой, как он понят, усвоен

Что можно делать в этой стране? Узнаем, отрыв азбуку на стр.9.⁶ Читаются слова: играть, гулять, петь. А слово «пять» подходит? Почему? Какой знак на конце этих слов? Запишите его.

Работа в тетради на стр. 9 (письмо «ь» знака, с объяснением как он пишется).

Учитель показывает картинки. Во что играют мишки? (В мяч). Где гуляют белки? (По веткам деревьев). Кто поет песни? (Лесные музыканты).

IV. Физкультминутка

Песенка-игра

Мы играем громко, громко, громко,

Мы играем громко, это барабан,

Вместе весело, вместе весело,

Вместе весело, это барабан,

Мы играем тихо, тихо, тихо,

Мы играем тихо, это бубен.

⁶ См.: Журова Л. Е., Кузнецова М. И. «Азбука для дошкольников. Играем и читаем вместе»: Ч 2. / Л.Е. Журова, М. И. Кузнецова. – М.: Вентана-Граф.

Для иллюстрации этой песенки используются или картинки, или игрушки (барабан, бубен).

Дети повышают и понижают голос постепенно (как требует текст), выполняют движения игры на барабанах и бубне.

V. Речевая ситуация (введение новых слов, фраз)

*А вот и теремок*⁷. (Учитель показывает картинку, где нарисован теремок, в котором 4 этажа, на каждом этаже живут животные и каждое занято каким-то делом).

Медведь живет на первом этаже. Он **гладит**. На втором, слева, живет лиса, а справа волк. Лиса **расчесывает щеткой хвост**, а волк **чистит зубы**. На третьем этаже живут слева лягушка, а справа заяц. Заяц **принимает душ**, а лягушка **моет пол**. И на последнем этаже живет мышка. Она **пылесосит**.

Учитель задает вопросы по картинке. *Сколько этажей в тереме? Кто в тереме живет? На каком этаже живет лиса? Медведь? и т.д. Кто живет справа от лягушки?*

Учитель показывает телефон (игрушечный или настоящий предмет). *Смотрите, в этом лесу тоже есть телефон. Зазвонил телефон: дзынь, дзень (дети произносят хором за учителем). Кто-то позвонил. Это звонят медведю. Трубку берет медведь.*

В диалог вводится новая форма разговора по телефону и действия животных (выделенные слова).

Диалог

– Алло! Кто говорит?

– Олень! (Им может быть учитель или хорошо говорящий по-русски ребенок).

– Привет (здравствуй), олень.

– Привет.

– Откуда звонишь?

– Из леса.

– Что тебе нужно?

– Мышка, приходи ко мне в гости.

– У меня много дел. Приду через час. Сначала поглажу.

– Пока (до свидания).

– Пока.

По очереди Олень звонит каждому из животных, изображенных на картинке, и приглашает в гости, но все говорят, что они заняты делом. Дети составляют диалог по первому образцу в соответствии с изображением своего героя на картинке.

Учитель: *Олень ждал, ждал своих друзей и не дождался – сам пришел в теремок. Жильцы теремка все вышли во двор и радостно встретили Оленя. А*

⁷ См.: Голубева А. В. Картинный словарь русского языка для детей / А. В. Голубева. – СПб.: Златоуст, 2007. – 104 с.

вот какой разговор произошел между ними, узнаем из азбуки, стр. 10. Стихотворение читает учитель и беседует с детьми по ситуации, описанной в стихотворении.

*Из лесов пришел
Олень.
На странице слово
«Пень»,
Но олень читает:
– Пен.*

Тень – тен.

День – ден. –

Тут поднялся

Смех и гомон:

– С мягким знаком

Не знаком он! (Г. Сапгир)

Выделенные слова являются новыми.

Давайте поможем разобраться Оленю, в чем он неправ? Итак, Оленю животные помогли – они настоящие друзья – и пошли пить чай. А нам нужно возвращаться из сказочной страны. Для этого нужно назвать всех животных, с которыми мы встретились в этой стране.

Второе занятие: «Познаем других людей и себя»

Тема: «Мои друзья – животные»

Ход занятия:

Для этого занятия используется материал учебного пособия⁸.

I. Создание языковой атмосферы

На этом занятии мы поговорим с вами о необычных друзьях: о наших четвероногих друзьях. Учитель читает стихотворения.

*Подарили собаку,
Нет, не просто подарили,
В день рожденья подарили
Очень **славного** щенка!
Он малюсенький пока...
Он идет **смешной-смешной,***

Путается в лапах.

Подрастет щеночек мой –

*Он **поправдашней,** живой. (И. Токмакова)*

Выделенные фразы, слова требуют дополнительного разъяснения их смысла.

⁸ См.: Козлова С.А. Я и мои друзья: Рабочая тетрадь для детей 5–6 лет / С.А. Козлова. – М.: Вентана-Граф

*Как у котика усы
Удивительной красы.*

*Глаза смелые,
Зубки белые.*

Как думаете, авторы этих стихотворений как относятся к этим животным? Они являются для них друзьями?

II. Работа по теме

У кого есть собака или кошка? А кто бы хотел иметь друга-кошку или друга-собаку? А кошку и собаку? Нарисуйте, кто у вас есть: кошка или собака. А у кого нет четвероногих друзей, нарисуйте, кого бы вы хотели иметь из этих животных.

Делается выставка рисунков.

1. Учитель также помещает свой рисунок к детским и задает образец-монолог на тему «Мой друг». Каждый ребенок выходит, показывает свой рисунок и рассказывает о своем друге.

2. Монолог:

У меня есть кот. Его зовут Котя. Ему 10 лет. Он рыжий. Лапки и грудка белые. Котя красивый, умный, ласковый. Любит играть и охотиться. Он хорошо ловит мышей. Я его люблю. Мы с ним друзья.

3. Почему эти животные наши друзья? Как нужно относиться к ним? Почему мы должны заботиться о них? Работа по картинке на стр. 42. Нужно выбрать продукты, которые любит собака и кошка, и обвести соответствующим цветом карандаша. Необходимо, чтобы дети сначала назвали все предметы, нарисованные на картинке.

4. Нужно помочь друзьям, они запутались. Поможем им распутаться. Предлагаются картинки (путаница). Учитель читает стихотворение:

Путаница

*Собака садится **играть** на гармошке,*

***Ныряют** в аквариум рыжие кошки,*

*Носки **начинают вязать** канарейки,*

Цветы малышей поливают из лейки,

*Старик на окошке **лежит, загорает,***

*А **внучкина** бабушка в куклы играет,*

А рыбы читают веселые книжки,

Отняв потихонечку их у мальчишки...

Выделенные фразы, слова требуют дополнительного разъяснения их смысла. Детям выдаются два набора рисунков.

Первый соответствует строкам «Путаницы» в варианте перевертыша. Сначала дети составляют серию картинок на основе перевертыша. Потом на основе второго варианта, где предлагается реальный порядок событий, дети рассказывают «новое неперевернутое стихотворение».

Третье занятие: «Играем и фантазируем» (игровой час)

Тема: «Мои друзья. Страна Молчалия».

Ход занятия:

Для проведения занятия используются три типа игр: подвижная, имитационная, психологическая.

Что это за страна Молчалия? Как вы думаете, какие там жители? Конечно, они или мало говорят, или совсем молчат, поэтому и страна называется Молчалия. Чтобы попасть в эту страну, необходимо пройти препятствие, которое могут осуществить только верные друзья. Каких друзей мы можем назвать верными? Подвижная игра «Верные друзья». *Чтобы попасть в страну Молчалию нужно обойти вдвоем со связанными ногами гору.*

В комнате сооружено какое-либо препятствие (гора), которое дети должны обойти в паре. Им связываются между собой ноги (по одной ноге) получается три ноги на двоих. Они должны как можно быстрее обойти вокруг препятствия и вернуться к старту. Завязки на ногах разного цвета: у одних ноги перевязаны синей, а других зеленой завязкой.

Когда дети преодолели гору, их ждет новое задание – другая игра «Удивительные превращения». Дети делятся на две команды в зависимости от цвета завязки. Им нужно без слов показать животное. Члены команды договариваются, в кого они будут превращаться, в какое животное, и как его будут изображать. После того как команды будут готовы показать задуманное животное, одна команда показывает, а другая команда отгадывает, если отгадать не могут, то задают вопросы, помогающие им угадать задуманное. Потом команды меняются.

После этого переходят к третьей игре «Пожелания». *Уходя из страны Молчалия, пожелаем друг другу что-нибудь хорошее, оставим на память о себе картины пожеланий.* Каждая команда получает лист ватмана, фломастеры, клей, цветную бумагу, картинки. Дети свои пожелания или наклеивают с помощью картинок, или рисуют что-либо, или могут что-то написать. Потом все вместе разгадывают эти пожелания.

Четвертое занятие: «Учимся думать, рассуждать, фантазировать»

Тема: «Объединение объектов в группы на основе общего признака. Обобщающее слово для группы и обозначение его знаком»

Для этого занятия используется материал учебного пособия Салминой Н.Г. «Учимся думать. Что с чем объединяется?» [34].

Ход занятия:

Откройте учебник-тетрадь на стр. 68. Какие животные изображены на картинке? Ребенок называет животное и ему выдается эмблема этого животного, которая прикрепляется ему на грудь. Если детей в классе больше, чем картинок в книге, то раздается эмблема с изображением одного животного двум детям.

Называют признаки этих животных. Когда дети называют признак «домашние животные», выделяется и признак «недомашние». На полу кабинета изображены два круга (отдельно друг от друга).

Учитель спрашивает: *почему они называются домашние животные?... недомашние?*

В одном круге появляются слова и картинки «дом», «человек», а в другом – «лес», «поле», «горы» и т.д.

Далее учитель предлагает в зависимости от эмблемы на груди ребенка зайти в тот или иной круг, т.е. разбиваются на группы домашние и недомашние животные, находят свой дом.

Далее идет работа в тетради по стр. 68. Определяют смысл знаков (домашние, недомашние). *Как вы догадались, что этот знак обозначает домашние животные?... недомашние?* Наклеивают знаки рядом с кругами. С помощью цвета распределяют животных в тот или иной круг. Находят общий признак у домашних и недомашних животных. Это признак рога. *У каких животных есть рога? А теперь встаньте туда, где должны быть эти животные.*

На полу два пересеченных круга, дети находят правильное место в этих кругах. После этого идет аналогичная работа в тетради.

И в конце занятия небольшая беседа о животных, которые могут быть друзьями для человека, и почему.

Итак, данные занятия построены на принципах: активное общение, игра, занимательность, наглядность, повторяемость, цикличность, воспитательность, доступность, систематичность, сюжетность, целостность.

Вопросы и задания

1. Выделите условия, необходимые для создания эффективной работы в предшкольной группе. Запишите и обоснуйте свой выбор.

2. Разработайте модель предшкольного образования для иноязычных детей, исходя из условий Вашего образовательного учреждения.

3. Подберите обучающие игры для иноязычных детей, позволяющие осваивать русский язык. Составьте таблицу.

Название игры	Характеристика игры	Результат игры

4. Составьте конспект любого занятия для предшкольной группы с иноязычными детьми.

5. Составьте тематическое планирование (на месяц) для группы с иноязычными детьми.

6. В чем заключается контроль усвоения материала иноязычными детьми? Напишите свои рассуждения.

**ТЕМА 6. НОРМАТИВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА
К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
(ПРЕДМЕТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ООП НОО
(ФИЛОЛОГИЯ))**

План

1. Цели и задачи ФГОС НОО по обучению младших школьников русскому языку.
2. Анализ предметных результатов освоения ООП НОО (филология, русский язык).

Вопросы и задания

1. Изучите текст ФГОС начального общего образования (НОО) и Примерной основной образовательной программы начального общего образования (ООП НОО) (<http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922>) [41].
2. Выпишите цели и задачи ФГОС НОО по обучению младших школьников русскому языку.
3. Выпишите из ФГОС НОО требования к результатам освоения ООП НОО в области филологии (русский язык) (предметные результаты).

ТЕМА 7. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

План

1. Принципы и методы обучения русскому языку как неродному (РКН).
3. Межкультурная коммуникация в обучении русскому языку детей-билингвов.

1. Принципы и методы обучения русскому языку как неродному (РКН)

В учебном пособии Балыхиной Т. М. «Методика преподавания русского языка как неродного (нового)» определены общедидактические и педагогические основы обучения русскому языку как неродному: «Педагогикой обосновывается применение в обучении, в том числе русскому языку как неродному, ряда методов: *методов преподавания* (показ, объяснение, организация тренировки, практика, коррекция, оценка) и *методов учения* (ознакомление, осмысление, участие в тренировке, практика, самооценка, самоконтроль). Определяющими для методики обучения неродному языку являются *общедидактические принципы обучения* (наглядность, сознательность, доступность, посильность), впервые сформулированные Яном Коменским в XVI веке. Так, *принцип системности и последовательности* проецируется на обучение неродному языку в следующей системе рекомендаций: а) от простого к сложному; б) от легкого к трудному; в) от известного к неизвестному; г) от близкого к далекому. Вместе с тем получили обоснование и разработку *специальные методические принципы*, такие как коммуникативность и функциональность, устная основа обучения, опора на родной язык учащихся, взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности, ряд других. К примеру,

– *принцип коммуникативности и функциональности* означает, что обучение должно быть организовано в условиях, максимально приближенных к естественным, в связи с этим на занятиях используются учебные, в том числе проблемные, ситуации, коллективные формы работы;

– *принцип концентрической организации материала* предполагает его распределение по циклам-концентрам; в каждом последующем центре предусматривается расширение материала на основе изученного и овладение новым (например, при введении винительного падежа целесообразно усвоить винительный падеж неодушевленного объекта мужского рода: *читать текст*, он совпадает по форме с именительным падежом; затем перейти к винительному падежу неодушевленного объекта женского рода: *читать книгу*, после этого ввести винительный падеж одушевленного объекта: *Я вижу сестру, Я знаю Анну*);

– *принцип учета родного языка* свидетельствует о такой организации учебного процесса (система упражнений; отбор материала, предупреждающего интерференцию), при которой учитывается опыт учащихся в родном языке. Важно помнить, что языковые явления в родном и изучаемом языках могут совпадать полностью, частично либо не совпадать. Наибольшую учебную проблему представляют частично совпадающие явления. Явное или латентное, скрытое сопоставление в таком случае необходимо, поскольку анализ воспринятой «неродной» речи происходит на категориальной основе родного языка, равно как и высказывание на «новом» языке строится по модели родного языка или языка-посредника;

– *принцип минимизации* ограничивает содержание и объем учебного материала в соответствии с целями, задачами, этапом, профилем обучения. Минимум учебного материала представляет собой функциональную систему, адекватно отражающую систему языка в целом;

– *принцип комплексности и дифференцированности* реализуется в параллельном усвоении фонетики, лексики, грамматики и развитии устной речи, чтения, письма с самого начала обучения; при этом учитывается специфика работы над каждым отдельно взятым языковым или речевым аспектом» [2].

Т. М. Балыхина представляет обзор методов обучения неродному языку.

«*Метод преподавания* является одной из базовых категорий методики. В общедидактическом смысле понятие *метод* включает в себя способы взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся, направленные на достижение целей образования, воспитания и развития учащихся. В таком понимании методы могут быть универсальными, применимыми к преподаванию разных дисциплин, хотя и имеют в каждой дисциплине свое конкретное воплощение. Для преподавателя языка важны методы как источники получения знаний, формирования навыков и умений. К числу таких методов относятся: работа с текстом, книгой, рассказ учителя, беседа, экскурсия, упражнения, использование наглядности в обучении. В зависимости от самостоятельности учебных действий, выполняемых учащимися, различают *активные и пассивные методы*; по характеру работы учащихся – устные и письменные, индивидуальные и коллективные, аудиторные (классные) и домашние. Коммуникативно-деятельностный подход к обучению русскому языку как неродному ориентирует педагога на использование системы методов, в основе которых лежит деятельностный тип обучения. Это 1) методы, обеспечивающие овладение русским языком (практические, репродуктивные, проблемные, поисковые, словесные, наглядные, дедуктивные, индуктивные); 2) методы, стимулирующие и мотивирующие учебную деятельность (познавательные игры, проблемные ситуации и др.); 3) методы контроля и самоконтроля (опрос, письменная работа, тест и др.). Метод получает статус направления в обучении языку в том случае, если:

1) в его основе лежит доминирующая, *ведущая идея*, которая определяет пути и способы достижения цели обучения, общую стратегию обучения: к примеру, для сознательных методов (сознательно-сопоставительного, сознательно-

практического) характерны принципы, предусматривающие: а) *осознание* учащимися значений языковых явлений и способов их применения в речевой деятельности, а также б) опору на родной язык; в) решающим фактором обучения признается иноязычная речевая практика;

2) очевидна направленность метода на *достижение* определенной цели (например, прямой метод обучения неродному языку направлен на овладение языком в устной форме общения, а переводно-грамматический – на овладение новым языком преимущественно в письменной форме);

3) возможность его использования в качестве теоретической основы дидактической, психологической, лингвистической концепции (к примеру, в основе отечественного сознательно-практического метода лежит психологическая теория деятельности и теория поэтапного формирования умственных действий; лингвистическое обоснование метода связано с современными направлениями коммуникативной лингвистики);

4) прослеживается независимость метода как стратегии от условий и иных характеристик обучения; его реализация на занятиях, отражает характер учебных действий педагога и учащихся.

Методисты – ученые и практики – единодушно высказывают мнение о том, что не существует оптимального и универсального, эффективного для всех условий обучения метода, и приходят к выводу о том, что необходимо комбинировать различные подходы, элементы разных методов, поскольку то, что приемлемо в одних условиях, может дать противоположные результаты в иных. Исходя из прямого, сознательного и коммуникативно-деятельностного подходов к обучению, А. Н. Щукин и Э. Г. Азимов предложили деление методов на – *прямые* (натуральный, прямой, аудиовизуальный, аудиолингвальный), названные так потому, что представители прямых методов обучения стремились на занятиях создать непосредственные (прямые) ассоциации между лексическими единицами, грамматическими формами языка и соответствующими им понятиями, игнорируя (минуя) родной язык учащихся; – *сознательные* (перводно-грамматический, сознательно-практический, сознательно-сопоставительный, программированный) предполагают осознание учащимися языковых фактов и способов их применения в речевой деятельности, т.е. путь к овладению языком лежит через приобретение знаний и формирование на их основе через обильную практику речевых навыков и умений; – *комбинированные* (коммуникативный, активный, репродуктивно-креативный) объединяют в себе особенности, присущие как прямым, так и сознательным методам обучения: речевая направленность обучения, интуитивность в сочетании с сознательным овладением языком, параллельное усвоение всех видов речевой деятельности, устное опережение; – *интенсивные* (суггестопедический, метод активации, эмоционально-смысловой, ритмопедия, гипнопедия) направлены в основном на овладение устной иноязычной речью в сжатые сроки и при значительной ежедневной концентрации учебных часов, используют в обучении психологические резервы личности учащегося, коллективные формы работ, суггестивные средства

воздействия (авторитет и инфантилизацию, двуплановость поведения, концертную псевдопассивность и др.), наиболее целесообразны в условиях краткосрочного обучения» [2].

Преимущества и недостатки каждого метода представлены Т. М. Балыхиной в учебном пособии «Методика преподавания русского языка как неродного (нового)» [2].

2. Межкультурная коммуникация в обучении русскому языку детей-билингвов

Приспосабливаясь к социокультурным условиям, жизни в неродной стране, дети, в отличие от взрослых, в силу отсутствия жизненного опыта, часто сталкиваются с определенными трудностями.

Освоение нового языка невозможно без знакомства с культурой страны, частью которой этот язык является. Т. М. Балыхина отмечает, что «если понимать под «детским» овладением культурой не только чтение стихов, исполнение песен в национальных костюмах и т.д., но и усвоение способов рассуждения, видов человеческих взаимоотношений, способов проявления дружбы, симпатии, связанных с речевым поведением человека, то это требует специально организованной работы как среди детей, так и среди педагогов, воспитателей. Элементы русской культуры следует органично включать в разнообразные традиционные мероприятия дошкольного и школьного учреждения, обогащая их коммуникативным и этнокультурным содержанием. Усвоению нового языка, ценностей, бытовых установок помогают традиции, связанные с годовым циклом: национальные светские, конфессиональные праздники, обряды, демонстрирующие новую культуру (пение и игры в кругу, хороводе, рассказы об обычаях и рисование элементов рассказа, лепка, приготовление несложных блюд и т.д.) Особое значение имеет разучивание стихотворений. Дело в том, что, даже если в стихе не все понято, дети гордятся тем, что могут сказать что-то «длинное» на новом языке. Это повод для самоутверждения. Важно, чтобы подбор стихов, песен полнее соответствовал определенным повседневным ситуациям. Педагогическая уникальность стихов и песен состоит в том, что они стимулируют интерес к ритму, темпу, интонации, и особенно в случае, когда обучение соединяется с подвижной игрой, сопровождается музыкой, когда оно сюжетно. Можно предложить такую последовательность работы с текстом: а) педагог, воспитатель читает текст, стихотворение, комментируя или переводя содержание; б) обучаемые повторяют хором и индивидуально; в) далее текст разыгрывается по ролям, сопровождается движениями; г) тексты записываются на карточку с картинкой, по ней угадывается, какой это текст, и пересказывается и т.д. Сказки и театр (теневого, пальчиковый, кукольный, магнитный, рисованный) способствуют толерантному усвоению русской культуры. Педагоги, воспитатели должны осознавать, что на результаты их деятельности влияют они сами, их творческое и терпеливое отношение к своеобразию развития детей.

Они обязаны уметь анализировать потребности маленьких учеников, уровень сформированности их речи; иметь знания о каждой из взаимодействующих в обучении культур, уметь согласовывать свои действия с другими педагогами и родителями» [2].

Вопросы и задания

1. Перечислите принципы обучения РКН и охарактеризуйте их.
2. Заполните таблицу «Методы обучения РКН».

№ п/п	Метод	Характеристика метода	Пример приема (упражнение, задание, ситуация).
1			
2			

3. Изучив лингвистические, социолингвистические и лингвокультурологические основы обучения неродному языку по учебному пособию Т. М. Балыхиной «Методика преподавания русского языка как неродного, нового» – М., 2007, с.19-24 или воспользовавшись другими источниками, составьте развернутый план урока (или фрагмент урока) литературного чтения (изучение какого-либо художественного произведения) или урока русского языка, на котором Вы реализуете идею диалога культур.

ТЕМА 8. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

План

1. Типичные ошибки в устной и письменной речи учащихся-инофонов и билингвов.

2. Основные направления и особенности языковой работы с учащимися-инофонами и билингвами в начальной школе: освоение лексики, обогащение и активизация словаря учащихся, фонетическая работа, освоение грамматики русского языка, развитие речи.

1. Типичные ошибки в устной и письменной речи учащихся-инофонов и билингвов

В методике обучения русскому языку ошибки классифицируются по уровням языка (фонетические, лексические, грамматические, стилистические) и видам речевой деятельности (понимание иноязычной речи, ошибки в говорении, чтении, письме). Ошибки чаще всего вызваны механизмами внутриязыковой и межъязыковой грамматической интерференции, их взаимодействием и взаимосвязью.

«*Интерференция* (от лат. *inter* — между собой, взаимно и *ferio* — касаюсь, ударяю) – взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при контактах языков, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонении от нормы и системы второго языка под влиянием родного...» [14].

«Наиболее подверженными влиянию интерференции оказываются синтаксические конструкции, выражающие акт мысли, восприятия, речи, желание, волю, поиск информации, а также конструкции, передающие причинные, целевые, временные отношения, то есть конструкции, которые имеют коммуникативную нагрузку.

<...> На начальном этапе обучения в речи инофонов появляются ошибки, связанные с внутриязыковой интерференцией на лексическом и грамматическом уровнях, в основе механизмов которых лежат ошибочные ассоциативные связи в пределах изучаемых слов, выражений и конструкций.

В ходе оценки внутриязыковой интерференции с точки зрения ее результативности наблюдается:

- интерференция, затрудняющая речь: Он спросил вопрос, когда экзамен;
- интерференция, нарушающая русскую речь: После этого разговора он разрешил (вместо решил), что надо вернуться в больницу;

– интерференция, разрушающая русскую речь: Он тоже, как и его придер-живал (вместо придерживался) то, что нужно регулярно заниматься.

При коммуникативно-направленном обучении речевые ошибки, связанные с адекватностью решения коммуникативных задач, с умением выбрать нужные интенции и т. д., стали оцениваться дифференцированно, получив наименование коммуникативно значимых и коммуникативно незначимых. *Коммуникативно значимые ошибки* нарушают смысл отдельной фразы, диалогического единства, разговора в целом, что делает затруднительным и невозможным продолжение коммуникации. При определении коммуникативно значимых ошибок оцениваются результативность речевого действия, формальные характеристики речи (нарушение нормы, узуса), стратегии и тактики речевого поведения. Критерии результативности/успешности являются определяющими.

К числу коммуникативно значимых ошибок можно отнести:

– нарушение координации и согласования, например: он много занима-лась; ты есть красивый имя;

– нарушение в управлении формой слова, например: далеко не все жители Китая осваивают иностранными языками; он здесь для учиться;

– нарушение в порядке расположения частей предложения, например: друг сказал, мы надо помогли ему чтобы;

– употребление слова без учета его семантики, например: как мы согласи-лись я тебе немного напишу о школе;

– искажение ритмико-интонационной структуры высказывания, например: кто ручка есть (данная фраза произнесена без повышения интонации – ровным голосом).

Коммуникативно незначимые ошибки чаще всего являются нарушением тех или иных норм изучаемого языка, которое не влияет на успешный ход коммуникации. К числу коммуникативно незначимых ошибок относятся разнород-ные ошибки, допускаемые в области фонетики:

– ошибки, связанные с пропуском непронизносимых согласных, например: здрастуйте (здравствуйте), стреча (встреча);

– фонематические ошибки, например: арбота (работа), дурук (друг), хотила (хотела), однаждыи (однажды);

– ошибки, допускаемые в области грамматики, например: мы будем уроки в вторник; я читал много книга;

– ошибки, допускаемые в области лексики, например: мой дедушка — ста-ринный человек; я хорошо вспоминаю это событие;

– описки, оговорки.

Коммуникативно незначимые ошибки допускают и носители языка. Такие ошибки не требуют немедленной коррекции, особенно при работе над бегло-стью речи.

Существует 6 уровней ошибок применительно к общему владению рус-ским языком. Например, такого рода ошибка имеет место, если на базовом

уровне требуется владение нормами употребления того или иного русского падежа, а у пользователя языка этот навык не сформирован.

Так, на элементарном уровне обучения ребёнок должен успешно применять следующие формы творительного падежа, обозначающие:

– без предлога профессию лица при глаголе «быть» в прошедшем и будущем времени (Андрей будет учителем);

– без предлога объект при глаголе «заниматься» в строго ограниченном наборе тем (Школьники занимаются спортом).

– с предлогами: с – совместность (Анна была в театре с братом).

Ошибочное употребление форм творительного падежа расценивается как ошибка уровня, и её появление на базовом уровне свидетельствует о несформированности навыка и об ошибке уровня.

На оценку речевого продукта влияет также качество ошибок и их количество в речи, т. е. плотность, частотность.

Остановимся теперь на краткой характеристике языковых и речевых ошибок.

В проблеме прогнозирования фонетико-ритмико-интонационных ошибок определяющее значение приобретает понятие межъязыковой интерференции. Наряду с позитивным воздействием интерференции (использование имеющегося опыта, применение родного языка как вспомогательного средства в ходе занятий, положительный перенос опыта), отмечены и её негативные последствия.

Сложная природа звуковых единиц обуславливает возникновение противоречий, сопутствующих процессу контактирования различных фонетических систем при изучении другого языка, и провоцирует появление фонетических ошибок. К наиболее типичным из них можно отнести следующие:

1. Неправильное произношение гласных звуков, например, увеличение количества элементов в слове:

– протеза, гласный звук в начале слова: (астол) — стол, (из'д'эс') — здесь;

– эпентеза, дополнительный гласный между согласными звуками: (д'и)верь — дверь, (п'ир'и)ехал — приехал, (соловар) — словарь;

– метатеза, перестановка согласного и гласного звуков: (бир)гада — бригада, (в'эр)дный — вредный.

2. Неправильное произношение согласных звуков: гри(в)ной (смешение б и в); (читат) — читать, (был') или (б'ил') — был (смешение твёрдости и мягкости), (с'ил'из'ина) — середина (неправильное произнесение звуков, отсутствующих в родном языке).

3. Нарушение ритмической организации слова.

Среди грамматических ошибок особое значение приобретают следующие:

– ошибки в координации и согласовании, например: я купил новый тетрадь;

– ошибки в управлении: я люблю читать книга;

– ошибки, связанные с нарушением синтаксической связи примыкания: он читал быстрый; она поехала для учиться;

– ошибки в видо-временных формах: вечером я буду посмотреть (смотреть) новый фильм; можно мне заходить (зайти) к вам в гости;

– ошибки, связанные с искажением грамматической модели (пропуск полных слов, десемантизированных глаголов, неправильное соотношение объекта...): он – студентам; я надо много заниматься;

– ошибки, связанные с неправильным употреблением возвратных глаголов: начала война, возвращал на родину;

– ошибки в оформлении прямой и косвенной речи: он писал я счастлив вижу этот город;

– нарушение в порядке расположения частей предложения (неоправданная инверсия), в оформлении придаточных предложений, пропуск синтаксических частей предложения: она жила в городе ... находился в Азербайджане.

Лексические ошибки заключаются в нарушении точности, ясности, логичности словоупотребления и связаны с семантикой русского слова.

Ошибочным является:

– употребление слова в несвойственном ему значении: поставьте шапку на полку;

– нарушение лексической сочетаемости (неправильное употребление паронимов, лексических единиц, входящих в определённую лексико-семантическую группу): в субботу я мыл одежду.

Особенности характера восприятия и понимания звучащей речи, в основе которых лежит сложная психическая деятельность, обуславливают появление ряда трудностей в процессе овладения видами аудирования, преодоление которых сопровождается ошибками, связанными с содержательной стороной исходного текста:

– неумение отличать правильное произношение от неправильного;

– неумение догадываться по контексту о значении незнакомых слов;

– неумение различать на слух смысловые оттенки близких по значению слов;

– неумение выделять основную мысль высказывания.

При чтении текста, требующего осмысленного восприятия связного материала, возникают новые задачи. К числу основных ошибок относятся следующие: – недостаточная скорость при основных видах чтения: изучающем, ознакомительном, поисково-просмотровом;

– непонимание общего содержания текста и его неадекватная интерпретация;

– неумение определять тему, главную мысль и идею текста, представлять логическую схему развёртывания текста, выражать отношение к прочитанному;

– неумение определять жанрово-стилевую особенность произведения;

– неумение догадываться по контексту о значении неизвестных единиц языка.

Деление устной речи на монологическую и диалогическую позволяет разграничить материал ошибок. Так, монологическую речь сопровождают ошибки следующего характера:

- языковые и речевые ошибки;
- нарушение непрерывности речи;
- нарушение последовательности, логичности;
- отсутствие смысловой законченности, коммуникативной направленности

высказывания.

В числе особенно значимых ошибок в диалоге следует признать:

- языковые и речевые ошибки;
- неумение инициировать диалог;
- неумение чётко определить свою речевую задачу;
- неумение планировать ход общения, отсутствие механизмов прогнозирования; неумение перестроить программу высказывания по уходу общения;
- неумение использовать средства речевого этикета.

Обучение письменной речи включает два аспекта: обучение письму и обучение письменной речи.

В основе обучения письму находится овладение графической и орфографической системами языка для записи отдельных слов, словосочетаний, предложений, становление навыков фиксации устной речи с помощью графических знаков. Обучение письменной речи подразумевает формирование умений сочетать слова в письменной форме для выражения своих мыслей в соответствии с потребностями общения, а также формирование коммуникативных умений.

Общие трудности, возникающие в процессе овладения письмом, приводят к преобладанию ошибок следующих типов:

- графические (смещение букв, внешне сходных в русской и латинской графике, неразличение похожих между собой по начертанию русских букв, написание русских слов выше строки);
- каллиграфические (нехарактерный для русского языка наклон букв, связанный с преобладанием во многих странах «прямого» письма);
- орфографические (правописание букв, передающих звуки в функционально слабых позициях),
- коммуникативные (отсутствие непосредственного собеседника, промежуточной обратной связи, общей ситуации для пишущего и его адресата)» [23].

2. Основные направления и особенности языковой работы с учащимися-инофонами и билингвами в начальной школе: освоение лексики, обогащение и активизация словаря учащихся, фонетическая работа, освоение грамматики русского языка, развитие речи

Обучение детей-инофонов русскому языку происходит в несколько этапов.

«К числу наиболее ошибкоопасных относится 1 этап, на котором происходит осмысление нового лексико-грамматического материала. Обучаемый отчётливо понимает цель, но имеет неясное представление о способах её достижения. При выполнении конкретных операций он допускает грубые ошибки.

Ко второму этапу относится сознательное, но недостаточно умелое выполнение операций (действий). Его характерной особенностью является интенсивная концентрация произвольного внимания, требующего заметных волевых усилий. Третий этап – это этап автоматизации навыка (операций) – характеризуется ослаблением произвольного внимания. На этом уровне появляется возможность положительного переноса в процессе научения.

Четвёртый этап – этап высокоавтоматизированного навыка. Осуществление речевого действия на изучаемом русском языке подвергается контролю сознания, ошибки исправляются как с помощью самоконтроля, так и указанием со стороны учителя.

Пятый этап именуется этапом деавтоматизации навыка. Деавтоматизация навыков – типичное явление, имеющее место после перерыва в процессе обучения. Детям мигрантов следует систематически пользоваться языком, в противном случае наступает деавтоматизация, т. е. утрачивается быстрота, лёгкость, плавность и другие качества, характерные для автоматизированных действий. В этом случае следует работать и с семьёй: необходимо объяснить родственникам, что ребёнку и за пределами школы нужно как можно больше общаться с русскоязычным населением. Иногда и учителю приходится дополнительно работать с инофонами.

Шестой этап сопровождается формированием вторичной автоматизации, при этом восстанавливаются особенности, присущие этапу высокоавтоматизированного навыка.

Таким образом, знание особенностей каждого этапа при формировании навыков даёт возможность управлять процессом обучения, прогнозировать возможности появления ошибок и своевременно предупреждать их» [23].

На начальном этапе обучения детей-инофонов русскому языку незаменимую пользу учителю окажет учебно-методический комплекс (УМК), состоящий из четырех частей:

- 1) Учебное пособие авторов И. П. Лысаковой, Н. А. Бочаровой, О. Г. Розовой;
- 2) Рабочая тетрадь для ученика (Лысакова И. П., Уша Т. Ю., Розова О. Г., Матвеева Т. Н., Филимонова Т. А., Рашидова Д. Т.);
- 3) Игровой мультимедийный тренажёр «Мой весёлый день» (Миловидова О. В., Рашидова Д. Т.);
- 4) Методическое руководство для преподавателя (Лысакова И. П., Бочарова Н. А., Розова О. Г., Уша Т. Ю., Миловидова О. В.).

Этот УМК может использоваться в качестве корректировочного, дополнительного пособия к «Азбукам» для русскоязычных школ на уроках и на дополнительных занятиях в группе детей-инофонов.

Вопросы и задания

1. Перечислите причины появления ошибок в речи учащихся-инофонов и билингвов. Объясните, что такое интерференция, назовите ее виды.

2. Составьте список типичных ошибок учащихся-инофонов в устной и письменной речи.

3. Обратившись к учебному пособию «Методика обучения русскому языку как неродному: учебное пособие / под ред. проф. И. П. Лысаковой. [24], а также работам С. Н. Цейтлин [45, 46], выделите основные направления и особенности языковой работы с учащимися-инофонами и билингвами в начальной школе: освоение лексики, обогащение и активизация словаря учащихся, фонетическая работа, освоение грамматики русского языка, развитие речи.

4. Опираясь на материалы сборника статей «Обучение русскому языку как неродному: педагогический опыт Санкт-Петербурга [28], другие источники, выполните предложенные далее задания.

Освоение лексики, обогащение и активизация словаря учащихся:

1) перечислите приемы, используемые учителем для освоения учащимися-инофонами лексики русского языка (не менее 10-ти);

2) составьте фрагмент урока (или занятия кружка, факультатива), включив в него 2-3 приема, направленных на знакомство с лексическим значением нового слова, его уместное употребление в речи; подберите задание на активизацию ранее усвоенных слов (слова) с включением в языковой материал упражнения только что изученной лексической единицы. Задания подбирайте таким образом, чтобы при работе над словом использовать различные анализаторы ребенка (слуховой, зрительный);

3) приведите по 2-3 примера заданий, направленных на развитие умения употреблять в речи многозначные слова, синонимы и антонимы;

4) составьте задание для работы с толковым словарем.

Фонетическая работа

1) придумайте 3-5 орфоэпических заданий (можно в игровой форме), предупреждающих (или корректирующих) орфоэпические ошибки учащихся.

Освоение грамматики русского языка:

1) составьте инструкцию, помогающую школьнику освоить грамматические закономерности русского языка (правильное употребление предложно-падежных форм, категории рода, одушевленности-неодушевленности имен существительных, видо-временных форм глагола или др.);

2) заполните таблицу, указав изучаемые в начальных классах грамматические категории глагола, трудности, возникающие у учащихся-инофонов при образовании глагольных форм, а также упражнения, включение в урок которых предупредит или скорректирует ошибку.

Глагольная категория	Типичные ошибки при образовании и (или) употреблении формы глагола	Упражнение, предупреждающее (или корректирующее) грамматическую ошибку

3) опишите последовательность работы над одной из грамматических категорий глагола (значение, образование форм, употребление в речи);

4) приведите пример работы над членами предложения, обращая внимание учащихся на порядок слов в русском предложении, семантические и грамматические связи внутри него, отрабатывая умение задавать вопросы к каждому члену предложения;

5) приведите как можно больше примеров разнообразных упражнений, обучающих инофонов строить предложение. Включайте в работу составление предложения по картинке, по предложенной схеме, по слову, по словосочетанию, по картинке и схеме, по картинке и словосочетанию, ответ на вопросы по картинке, восстановление порядка слов в предложении, подбор пропущенного в предложении слова, составление предложения из слов, данных в начальной форме (с учетом смысловых и грамматических связей в предложении) и другие.

Продумайте, как, предложив всем детям одно и то же упражнение, организовать при этом дифференцированную работу инофонов и русскоговорящих детей.

Работа по развитию речи:

1) опишите ситуацию на уроке, где Вы столкнулись с явлением интерференции в речи учащегося-инофона. Как Вы решили данную проблему?

2) подберите упражнения (с приведением примеров текстов) на снятие интерференции в речи учащихся: репродуктивные упражнения (пересказ, пересказ с элементами трансформации), репродуктивно-продуктивные (составление диалогов, коротких текстов по образцам), продуктивные (ситуативные, коммуникативные);

3) приведите 4-5 упражнений на снятие интерференции на разных языковых уровнях (фонетическом, лексическом, грамматическом, орфографическом): на наблюдение и анализ языкового явления, вызывающего наибольшие трудности, упражнения на тренировку (имитативные, подстановочные, вопросно-ответные, трансформационные, упражнения по образцу и др.), упражнения на перевод.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Афонин, М. В. К вопросу о некоторых тенденциях трудовой миграции в Российской Федерации [Электронный ресурс] / М. В. Афонин // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2013. – № 3. – С. 103 – 107. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_19109560_74680306.pdf (Дата обращения: 22.06.2017 г.).
2. Балыхина, Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. / Т. М. Балыхина – М.: Издательство РУДН, 2007. – 187 с.
3. Бондаренко, А. А. Здравствуй, русский язык! Учебное пособие для учащихся-иностранцев: Начальный этап обучения. / А. А. Бондаренко, И. В. Гуркова — М.: Просвещение, 2002. — 272 с.
4. Борисенко, И. В. Русский язык как неродной в русскоязычной начальной школе [Электронный ресурс] / И. В. Борисенко // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 4 – Том II. – С. 121 – 126. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_21322748_71367928.pdf (Дата обращения: 26.06.2017 г.).
5. Бретт, Д. «Жила-была девочка, похожая на тебя...»: [Электронный ресурс] / Д. Бретт — М.: Независимая фирма «Класс» — «Библиотека психологии и психотерапии». – 2006 г. – Режим доступа: <http://e-libra.su/read/106419-zhila-by-la-devochka-roxozhaya-na-tebya.html>
6. Верещагин, Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (Билингвизма). / Е. М. Верещагин – М. – Берлин, 2014. – 162 с.
7. Голубева, А. В. Картинный словарь русского языка для детей. / А. В. Голубева – СПб.: Златоуст, 2007. – 104 с.
8. Гукаленко, О. Поликультурное образование: проблемы и перспективы развития / О. Гукаленко // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 9. – С. 4 – 10.
9. Данг Тхи Ким Лиен. Особенности социально-педагогического сопровождения детей-мигрантов [Электронный ресурс] / Данг Тхи Ким Лиен // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 105, с. 79 – 82. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_12226772_19616830.pdf (Дата обращения: 28.06.2017 г.).
10. Джуринский, А. Н. Вызовы многонационального социума и генезис идей мульти-поликультурного образования [Электронный ресурс]/ А. Н. Джуринский // Педагогика и психология. – 2011. – № 2 (7). – С. 6 – 15. – Режим доступа: http://www.kaznpu.kz/docs/jurnal_ped_psih/2_7_2011indd.pdf (Дата обращения: 05.07.2017 г.).

11. Джуринский, А. Н. Педагогика межнационального общения. / А. Н. Джуринский – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 224с.
12. Долгова, Л. Г. Агрессия у детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция. / – М.: «Генезис», 2009. – 216 с.
13. Журова, Л. Е. Азбука для дошкольников. Играем и читаем вместе: Ч 2. / Л. Е. Журова, М. И. Кузнецова – М.: Вентана-Граф. – 2016 г, 80 с.
14. Интерференция (лингвистика) [Электронный ресурс] – Режим доступа:[https://ru.wikipedia.org/wiki/Интерференция_\(лингвистика\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Интерференция_(лингвистика)) (Дата обращения: 1.11.2017г.).
15. Истратова, О. Н. Большая книга детского психолога / О. Н. Истратова, Г. А. Широкова, Т. В. Эксакусто – 4-е изд. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 568 с.
16. Егорычев, А. М. Национальная культура и система отечественного профессионального образования: интеграция как возможность эффективного развития [Электронный ресурс]/ А. М. Егорычев, А. Г. Ахтян // Ученые записки РГСУ. – 2016. – № 6 (139). Том 15. – С. 78 – 85. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28823511> (Дата обращения: 12.07.2017 г.).
17. Касенова, Н. Н. Воспитание культуры межнационального общения в педагогическом Вузе [Электронный ресурс]/ Н. Н. Касенова // История и педагогика естествознания. – 2015. – № 3. – С. 53 – 58. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25522511> (Дата обращения: 15.07.2017 г.).
18. Касенова, Н. Н. Особенности формирования и развития культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири в процессе их профессиональной подготовки в педагогическом вузе [Электронный ресурс]/ Н. Н. Касенова // ЦИТИСЭ. – 2015. – № 3. – С. 18. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_24952321_49797646.pdf (Дата обращения: 18.06.2017 г.).
19. Кергилова, Н. В. Воспитательно-образовательные возможности народной афористики алтайцев [Электронный ресурс]/ Н. В. Кергилова // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – № 2. – С. 142 – 147. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_18379925_61985604.pdf (Дата обращения: 25.07.2017 г.).
20. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. / М. В. Киселева — СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
21. Козлова, С. А. Я и мои друзья: Рабочая тетрадь для детей 5–6 лет / С.А. Козлова. – М.: Вентана-Граф, 2013 г. – 48 с.
22. Кэдьусон, Х. Практикум по игровой психотерапии. / Х. Кэдьусон, Ч. Шефер — СПб.: Питер, 2001. — 416 с.: ил. — (Серия «Практикум по психологии»).
23. Меллес, Ю. А. Типы ошибок в речи инофона / Ю. А. Меллес, Е. А. Николаева // Обучение русскому языку как неродному: педагогический опыт Санкт-Петербурга: сборник статей. – СПб.: СПб АППО, 2012.– С. 71 – 79.

24. Методика обучения русскому языку как неродному: учебное пособие / под ред. проф. И. П. Лысаковой. — М.: Издательство «Русайнс», 2015. — 160 с.

25. Методические рекомендации «Начальное языковое образование и речевое развитие иноязычных детей дошкольного возраста». [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://gbdou115.ucoz.com/m.r-inofony.pdf> (Дата обращения: 28.08.2017 г.).

26. Мусатова, О. В. Задачи психолого-педагогического сопровождения детей в начальной школе в рамках реализации ФГОС НОО / О. В. Мусатова // Проблемы и перспективы подготовки педагогов начального образования: коллективная монография / под ред. В. Г. Храпченкова; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т: Изд-во НГПУ, 2014. — 134 с.

27. Немов, Р. С. Психология: в 3 кн.: учебник для пед. вузов: рек. М-вом образования и науки РФ. Кн. 3: Психодиагностика. — 4-е изд. / Р. С. Немов — М.: ВЛАДОС, 2007. — 631 с.

28. Обучение русскому языку как неродному: педагогический опыт Санкт-Петербурга [Электронный ресурс]: сборник статей. — СПб.: СПб АППО, 2012. — 120 с. — Режим доступа: http://window.edu.ru/resource/971/79971/files/spb_inofon1.pdf (Дата обращения: 08.10.2017 г.).

29. Проблемы обучения и социальной адаптации детей мигрантов в цифрах и диалогах [Электронный ресурс]: монография / В. П. Засыпкин, Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина. — Ханты-Мансийск: Издательский дом «Новости Югры», 2012. — 212 с. — Режим доступа: http://docplayer.ru/35449168-Problemy-obucheniya-i-socialnoy-adaptacii-detey-migrantov-v-cifrah-i-dialogah.html#show_full_text (Дата обращения: 10.07.2017 г.).

30. Программа обучения и развития детей 5-6 лет «Предшкольная пора» / под редакцией Н. Ф. Виноградовой, М.: Вентана-Граф, 2011.

31. Протасова, Е.Ю. Многоязычие в детском возрасте /Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина.— СПб.: Златоуст, 2005. — 276 с.

32. Протасова, Е. Ю. Русский язык для дошкольников: Учебно-методическое пособие для двуязычного детского сада /Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина.— СПб.: Златоуст, 2006. — 320 с.

33. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова, Т. В. Вохмянина; Под ред. И. В. Дубровиной. — М.: Издательский центр «Академия», 1998. — 160 с.

34. Салмина, Н. Г. Учимся думать. Что с чем объединяется?: Пособие для детей старшего дошкольного возраста: Ч. 1. / Н. Г. Салмина — М.: Вентана-Граф., 2011. — 96 с.

35. Сергеева, О. Е. Основы игровой методики обучения иноязычному общению дошкольников-иностранцев /О.Е. Сергеева. — М.: МГАПИ, 2001. — 189 с.

36. Серегина, И. Н. Культурно-психологические особенности детей-мигрантов: что нужно знать педагогу и что с этим знанием делать [Электрон-

ный ресурс]/ И. Н. Серегина – Режим доступа: <http://psy.su/feed/2635/> (Дата обращения: 11.08.2017г.).

37. Смирнова, Т. П. Психологическая коррекция агрессивного поведения. Серия «Психологический практикум». / Т. П. Смирнова – Ростов-н/Д: «Феникс», 2004. – 160 с.

38. Соколова, И. В. Влияние билингвизма на социо-когнитивное развитие личности / И. В. Соколова // Образование и наука. – 2012. – № 8 (97). – с. 81 – 95.

39. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология: Учебник для вузов, 3-е изд., испр. и доп. / Т. Г. Стефаненко – М.: Аспект Пресс, 2003. – 368 с.

40. Тимофеева, Т. А. Особенности работы с детьми-инофонами в начальной школе [Электронный ресурс] / Т. А. Тимофеева // Социальная сеть работников образования nsportal.ru, 2016, 49.5 КБ – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2016/03/21/osobennosti-raboty-s-detmi-inofonami-v-nachalnoy-shkole> (Дата обращения: 08.08.2017 г.).

41. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1 – 4 кл.). [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922> (Дата обращения: 12.10.2017г.)

42. Федотова, Н. Л. Не фонетика – песня: Учебное пособие и компакт-диск для обучения иностранцев русскому произношению. / Н. Л. Федотова – СПб.: Златоуст, 2009. – 32 с.

43. Хамраева, Е. А. Русский, родной и иностранный языки в образовательном пространстве ребенка-билингва в России [Электронный ресурс] / Е. А. Хамраева // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2016. – № 5. – С. 2128 – 2133. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_28384375_24301125.pdf (Дата обращения: 11.08.2017 г.).

44. Хухлаева, О.В. Поликультурное образование: учебник для бакалавров / О. В. Хухлаева, Э. Р. Хакимов, О. Е. Хухлаев. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 283 с. – Серия: Бакалавр. Углубленный курс.

45. Цейтлин, С. Н. Специфические ошибки азербайджанско-русских билингвов в письменной речи / С. Н. Цейтлин // Русистика и современность/Материалы VII Международной научно-практической конференции. – СПб, 2005. – С. 51 – 53.

46. Цейтлин, С. Н. Речевые ошибки при освоении русского языка как родного и неродного (иностранного) / С. Н. Цейтлин // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Науково-теоретичний збірник. Вип. 15. Переяслав-Хмельницький: Изд-во Переяслав-Хмельницького пед. ун-та, 2008. С. 152 – 155

47. Шерстобитова, И. А. Методические рекомендации по обучению русскому языку и литературе детей из семей мигрантов [Электронный ресурс] / И. А. Шерстобитова – Режим доступа: <http://arkpro.ru> (Дата обращения: 28.03.2017 г.).

48. Это очень интересно!: Хрестоматия для детей 5–7 лет и диск: в 3ч. Ч.1. / Сост. В. Левин. СПб.: Златоуст, 2006. – 104 с.

49. Bahr R. H. Bilingual spelling patterns in middle school: it is more than transfer / R. H. Bahr, E. R. Silliman, R. L. Danzak, L. C. Wilkinson // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2015, 18(1), pp.73 – 91.

50. Boccagni, P. Introduction to the Special Issue: Social Work and Migration in Europe: A Dialogue Across Boundaries / P. Boccagni, E. Righard // *Journal of Immigrant and Refugee Studies*, 2015, 13(3), pp.221 – 228.

51. Foy, J. G. Bilingual children show advantages in nonverbal auditory executive function task / J. G. Foy, V. A. Mann // *International Journal of Bilingualism*, 2014, 18(6), pp.717 – 729.

52. Gkaintartzi, A. 'Invisible' bilingualism – 'invisible' language ideologies: Greek teachers' attitudes towards immigrant pupils' heritage languages / A. Gkaintartzi, R. Tsokalidou, A. Kiliari // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2015, 18(1), pp.60 – 72.

53. Gruwell, E. *The Freedom Writers Diary: How a teacher and 150 students used writing to change themselves and the world around them.* / E. Gruwell, et al. / New York City, NY, USA: Broadway Books Foundation, 1999, p. 280.

54. González Alvarado, Ivan Migration in Latin America and the Caribbean: A view from the ICFTU/ORIT [Электронный ресурс] / Ivan González Alvarado, Hilda Sánchez.// *Trends in the regions* – Pp. 101–108. – Режим доступа: <http://library.fes.de/pdf-files/gurn/00084.pdf> (Дата обращения: 12.08.2017 г.).

55. Kempert, S. Children's scientific reasoning in the context of bilingualism / S. Kempert, I. Hardy // *International Journal of Bilingualism*, 2015, 19(6), pp.646 – 664.

56. Kharkhurin A.V. The role of code-switching in bilingual creativity / A.V. Kharkhurin, L. Wei // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2015, 18(2), pp.153 – 169.

57. MacRaid, D. M. Historical Studies in Ethnicity, Migration and Diaspora: Some New Directions / D. M. MacRaid, D. Mayall // *Immigrants and Minorities*, 2014, 32(1), pp.1 – 8.

58. Peguero, A. A. Punishing the Children of Immigrants: Race, Ethnicity, Generational Status, Student Misbehavior, and School Discipline / A. A. Peguero, Z. Shekarkhar, A. M. Popp, D. J. Koo // *Journal of Immigrant and Refugee Studies*, 2015, 13(2), pp.200 – 220.

59. Pierre, V. Migration in Europe Bridging the Solidarity Gap [Электронный ресурс] / Carnegie Endowment for International Peace, 2016, pp. 28 / V. Pierre – Режим доступа: http://carnegieendowment.org/files/Vimont_Migration_fulltext.pdf (Дата обращения: 18.08.2017 г.).

60. Richard E., *Bilsborrow Migration, population change, and the rural environment* [Электронный ресурс] / Richard E. Bilsborrow // *Feature Articles Ecsp report ISSUE* – pp. 69 – 94 – Режим доступа:

https://www.wilsoncenter.org/sites/default/files/Report_8_Billsborrow_article.pdf
(Дата обращения: 20.08.2017 г.).

61. Simon-Cerejido, G. Bilingual education for all: Latino dual language learners with language disabilities / G. Simon-Cerejido, V. F. Gutiérrez-Clellen // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2014, 17(2), pp.235 – 254.

62. Soldatova, G. U. Psychological adaptation of forced migrants [Электронный ресурс] / G. U. Soldatova, L. A. Shaygerova // *Психологический журнал*. – 2002. – Т. 23. – № 4. – С. 66 – 81. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=14966926> (Дата обращения: 22.08.2017 г.).

63. Sung, C.C.M. Accent and identity: Exploring the perceptions among bilingual speakers of English as a lingua franca in Hong Kong / C.C.M. Sung // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2014, 17(5), pp.544 – 557.

64. Van der Leun, J. Gimme Shelter: Inclusion and Exclusion of Irregular Immigrants in Dutch Civil Society / J. Van der Leun, H. Bouter // *Journal of Immigrant and Refugee Studies*, 2015, 13(2), pp.135 – 155.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Педагогический проект «СРЕДА ВОЗМОЖНОСТЕЙ: подготовка педагогов к работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами в школах г. Новосибирска»

Нами был разработан Проект «СРЕДА ВОЗМОЖНОСТЕЙ: подготовка педагогов к работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами в школах г. Новосибирска».

Цель проекта: оказание помощи педагогам в работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами в школах г. Новосибирска для их эффективной адаптации и интеграции в российское общество.

В рамках настоящего Проекта была поставлена *основная задача*, определяющая эффективность его реализации: разработать модель формирования профессиональной готовности у педагогов по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами в условиях города Новосибирска и экспериментально проверить технологию её реализации.

Исходя из цели и основной задачи Проекта, были определены *рабочие задачи*, решение которых позволило бы поэтапно и на должном качественном уровне его реализовать:

1. Провести анализ ситуации, складывающейся в образовательных организациях (общеобразовательных школах) г. Новосибирска при работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами.

2. Обозначить проблему для преподавательского сообщества общеобразовательных школ г. Новосибирска, работающих с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами.

3. На основании результатов анализа настоящей проблемы разработать учебно-методическое пособие для педагогов г. Новосибирска для работы с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами.

4. Организовать и провести курсы повышения квалификации для педагогов (50 участников) г. Новосибирска по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами.

5. Распространить опыт работы с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами в научно-образовательном сообществе России и зарубежья (публикации в журналах РИНЦ, Scopus, ВАК РФ).

Научная новизна представляемого материала в настоящем Проекте, заключается в следующем:

– анализ разнообразных научных источников по настоящей проблеме, позволяет утверждать, что впервые были включены в Проект сразу три группы детей: инофонов, билингвов и мигрантов. Это позволит значительно расширить базу исследования, получить интересный и важный материал для анализа, сравнения и его обобщения по данным группам детей;

– в результате настоящего исследования разработана модель формирования профессиональной готовности педагогов общеобразовательных школ к работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами;

– наличие возможности экспериментально проверить технологию реализации модели формирования профессиональной готовности педагогов общеобразовательных школ к работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами;

– полученные в ходе настоящего исследования материалы могут значительно обогатить теорию профессионального образования в разделе подготовки педагогов к работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами. Это найдет свое отражение в раскрытии ее сущности и содержания, выделении уровней проявления, а также критериев и показателей её оценки, разработке модели формирования профессиональной готовности педагогов образовательной организации к работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами;

– разработанный диагностический инструментарий, методические рекомендации преподавателям могут получить применение в работе образовательных организаций не только г. Новосибирска, но и других регионов Российской Федерации.

Реализация Проекта будет состоять из трех этапов:

Первый этап – подготовительный. Подготовка материалов исследования:

– разработка программы анализа ситуации, складывающейся в образовательных организациях (общеобразовательных школах) г. Новосибирска по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами;

– разработка модели формирования профессиональной готовности педагогов общеобразовательных школ к работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами в г. Новосибирске;

– разработка методических рекомендаций для учителей младших классов по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами;

– подготовка рабочей программы повышения квалификации педагогов школ г. Новосибирска по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами (72 часа);

Второй этап – деятельностный. Практическая работа по реализации программы Проекта «СРЕДА ВОЗМОЖНОСТЕЙ: подготовка педагогов к работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами в школах г. Новосибирска»:

– организация и проведение курсов повышения квалификации для педагогов школ г. Новосибирска по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами (72 часа);

– проведение научно-практической конференции «Социально-педагогическая работа с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами в образовательных организациях» для работников образовательных организаций г. Новосибирска (детские сады, общеобразовательные школы);

– презентация учебно-методического пособия для педагогов образовательных организаций по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами.

Третий этап – заключительный. Обобщение материалов по реализации Проекта, публикация научно-методических материалов, написание выводов и отчета:

- публикация научных статей по результатам исследования в российских и зарубежных журналах (РИНЦ, Scopus, ВАК РФ Scopus);
- издание учебно-методического пособия для специалистов образовательной сферы по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами (студентов педагогических вузов, учителей школ, воспитателей детских садов);
- подведение итогов реализации Проекта, подготовка отчета по гранту.

Ожидаемые результаты проекта: издание учебно-методического пособия для педагогов по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами; публикация научных статей в журналах (РИНЦ, Scopus, ВАК РФ Scopus); проведение курсов повышения квалификации педагогов образовательных организаций по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами; проведение научной конференции для специалистов образовательной сферы.

Обозначенные ожидаемые результаты проекта позволят привлечь научно-образовательное сообщество и общественность Сибирского региона, в целом страны к настоящей проблеме; познакомить специалистов образовательных организаций г. Новосибирска с научно-практическим опытом страны и зарубежья по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами; преподавателям школ г. Новосибирска повысить свой профессиональный уровень, усвоить новые методики; создать предпосылки по интеграции образовательных организаций (детские сады, школы) с высшей школой; выйти с результатами решения настоящей проблемы в мировое научно-образовательное пространство.

Из всего перечисленного необходимо отметить курсы повышения квалификации для учителей начальных классов и педагогов дошкольных учреждений. Данные курсы позволят педагогам свой профессиональный уровень, связанный с межкультурным общением и взаимодействием; получить дополнительную возможность улучшить навыки системного мышления, анализа и обобщения, стать специалистом в рамках конкретного вопроса и в дальнейшем использовать опыт в своей педагогической деятельности [17].

Процесс обучения педагогов должен строиться на сочетании теории и практики; проведение различных межнациональных мероприятий будет способствовать объединению и укреплению полиэтнических взаимоотношений. При этом следует помнить, что, являясь гражданином РФ, каждый из нас должен осознавать, что он является частью целого – русского народа, который в своем единстве будет достигать нового и познавать прошлое [18].

Таким образом, полагаем что проект «СРЕДА ВОЗМОЖНОСТЕЙ: подготовка педагогов по работе с детьми-инофонами, билингвами и мигрантами в школах г. Новосибирска» позволит актуализировать данную проблему, реализовать намеченные исследования в образовательных организациях г. Новосибирска, что будет способствовать сохранению единства культурно-образовательного пространства Сибирского региона и станет эффективной профилактикой национального экстремизма в обществе.

Для заметок

Для заметок

Н.Н. Касенова, О.В. Мусатова, С.В. Подзорова, Е.В. Ушакова

**Психолого-педагогическое сопровождение
детей-инофонов, билингвов и мигрантов
в организациях, осуществляющих
образовательную деятельность
в условиях ФГОС**

Учебно-методическое пособие

Редактор – *Е.В. Ушакова*

Компьютерная верстка – *В.О. Карнушин*

Подписано в печать 15.11.2017 г. Формат 60x84/16.
Уч.-изд. л. 1,0. Усл. печ. л. 5,35. Тираж 150 экз.
Заказ № 35030

Отпечатано в ООО «Типография КАНТ».
г. Новосибирск, ул. Путевая, 18. Тел. (383) 351-06-19
Email: kantnsk@yandex.ru