

**Особенности организации образовательной деятельности
в дошкольной образовательной организации с детьми, для которых
русский язык не является родным**

(методические рекомендации по организации позитивной социализации детей –
иностранцев дошкольного возраста)

Актуальность

В последние годы в связи с происходящими по всему миру социальными изменениями значительно усиливаются процессы миграции населения. Людей все менее удерживает традиционный уклад жизни, социальные связи, природно-средовые условия проживания и жизнедеятельности. Резкое изменение привычных условий жизни, вызванное переездом семьи в другую страну или регион, где иные культурные традиции, другой язык, приводит к дезориентации ребенка-дошкольника из семьи мигрантов.

Процесс глобализации остро ставит перед мировым сообществом вопрос о продуманной политике в области интеграции и адаптации мигрантов. Миграционная политика в современном мире является неотъемлемой частью общей социально-демографической политики государства. Миграция затрагивает все сферы общественной жизни, влияет на перспективы устойчивого социально-экономического развития государства, сохранение стабильности, обеспечение национальной безопасности, прав и свобод человека и гражданина.

Самыми незащищёнными в этой ситуации оказываются дети, которые составляют весомую долю в миграционном потоке, процесс социализации для которых имеет свою специфику. Дети-мигранты сталкиваются с проявлениями интолерантности по отношению к ним детей из групп этнического большинства. Наряду с этим дети доминирующей группы могут выражать негативные оценки по отношению к детям из других этнических групп. В связи с этим у детей этнического меньшинства могут появиться негативные установки по отношению к собственной этнической общности, включающие в себя неудовлетворённость собственной этничностью, чувство униженности, ощущение неполноценности или даже отрицание собственной этнической идентичности, желание её спрятать.

Бизимова Е.В., Горобец Г.Г., Колесова Л.В.) предлагают следующую классификацию детей-мигрантов, которые посещают дошкольные образовательные организации:

1. Дети – иностранцы ближней (страны СНГ) и дальней заграницы, приехавшие в Россию на постоянное или временное место жительства (работа, учеба родителей в ВУЗах Алтайского края и др.);
2. Нерусские дети, родившиеся в России от национальных браков граждан ближнего и дальнего зарубежья, имеющие родителей одной или разных национальностей, но не русской национальности;
3. Дети от смешанных браков, чаще всего русская мама, при этом ребенок может быть не русскоговорящий, но понимающий русскую речь, либо слабо владеющий русским языком;

4. Дети коренных жителей Сибири, имеющие и чтущие свою национальную культуру и традиции.

Говоря о полиэтнической образовательной среде групп в дошкольных образовательных учреждениях, следует отметить, что дошкольники – мигранты имеют низкий статус в коллективе детей отличной от них культуры или совсем не имеют друзей среди сверстников, проявляют безразличное или агрессивное отношение к ним.

При этом детям этнического меньшинства приходится адаптироваться к новым условиям поликультурной среды, что приводит к необходимости походить на сверстников новой для них культуры и внешним видом, и манерами, и языком, и даже мыслями.

Как результат, возникает противоречие между ценностями и нормами, транслируемыми различными институтами социализации (в детском саду учат одному, а дома другому), неразрешение которого может привести к внутренней дисгармонии и ситуации неопределённости при адаптации дошкольников - мигрантов к поликультурной среде. Для России, как и для других развитых стран, в настоящий момент актуальным является вопрос разработки программы дошкольного образования для детей-мигрантов, учитывающей социокультурные особенности этой социальной группы.

Алтайский край - многонациональная территория, где в настоящее время активизировались миграционные потоки, увеличивается количество детей в дошкольных образовательных учреждениях, для которых русский язык не является родным.

Таким образом, можно выделить два магистральных направления решения этой проблемной ситуации в данной области, создание адаптивной социокультурной и игровой среды и формирование системы языковых и коммуникативных ориентировок у детей в процессе становления языковой картины мира и развития способностей и оказание поддержки родителям и формирование у них установки на сотрудничество; повышение педагогической компетентности воспитывающих взрослых - членов семей и педагогов дошкольных образовательных учреждений, формирование педагогического сообщества.

Проблемы социализации детей-мигрантов, посещающих дошкольные образовательные организации

Среди многих проблем, возникающих при изучении психологической адаптации детей-мигрантов дошкольного возраста в поликультурной среде, можно выделить проблемы, которые связаны с выявлением особенностей и определения содержания психолого-педагогического сопровождения, с выделением психолого-педагогических условий, обеспечивающих психологическую адаптацию дошкольников - мигрантов к поликультурной среде.

Проблема приобщения детей, для которых русский язык не является родным к социальному миру в условиях русскоязычной среды дошкольной образовательной организации остаётся одной из сложных в процессе формирования личности ребёнка. При поступлении в детский сад дети - иностранцы переживают кризис вхождения в новую социальную общность при переходе от другой социальной среды, растворение в ней детерминируется процессом индивидуализации и завершается интегрированием в социальную среду.

Анализ процесса социализации данной группы детей убеждает в необходимости оказывать ребёнку квалифицированную помощь в сложном процессе вхождения в мир людей, другой языковой культуры.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет проблему позитивной социализации детей дошкольного возраста как основную, приоритетную в современных дошкольных образовательных организациях. Социализация личности дошкольника является фундаментом в становлении и проявлении социальной культуры. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для социального развития, и значимым для вхождения ребенка в мир социальных отношений. Процесс социализации детей дошкольного возраста вводит ребенка во взрослую жизнь, по мнению Л.С. Выготского рассматривается как «вращение в человеческую культуру». В дошкольном детстве закладываются основы индивидуального стиля социализации.

В настоящее время в России постоянно проживают люди более 150 национальностей, а по некоторым данным даже до 200 национальностей, не считая единичных представителей всех народов мира. Перед большинством дошкольных учреждений стоит задача интеграции детей с нерусским родным языком в жизнь группы и дошкольной образовательной организации в целом.

Эта проблема актуальна практически во всех возрастах. Особенности поведения детей в непривычных условиях и в отсутствии общего языка со сверстниками ведут к созданию особых отношений внутри группы. Отношение детей к представителям иной национальности изначально толерантное, воспринимающее знаковость другого как должное, вполне само собой разумеющееся явление. Младшие даже не замечают особенностей акцентного произношения и грамматических неправильностей, однако старшие могут передразнивать или беззлобно копировать произношение нерусских детей. На отношении русских детей к нерусским сказывается позиция взрослых: если взрослый подчеркивает нетипичность поведения ребенка с иным языком, все время выделяет его, дети также начинают обращать на него внимание, а если этого не происходит, относятся безразлично. Привыкнуть к детскому саду после жизни в семье ребенку всегда проблематично. Здесь другие требования, иные принципы взаимодействия друг с другом, непривычная еда на завтрак, обед и полдник, да и подают ее не тогда, когда дома. В первые дни ребенку с иным языком тем более трудно сориентироваться в происходящем, поскольку он не понимает объяснений и не всегда верно интерпретирует интонацию, жесты и мимику (так, вопрос может показаться дразнилкой, улыбка - насмешкой, объятия - насилием). Ребенок слышит, что все кругом говорят на языке, отличающемся от его «домашнего», и пока не знает, как на это реагировать.

Родители детей-мигрантов не всегда способны заранее объяснить, что люди в мире говорят на разных языках, что названия вещей, просьбы и команды звучат по-разному, что полезно знать много языков, чтобы уметь разговаривать с людьми, которые говорят иначе, чем ты сам.

В детском саду ребенок пытается говорить с окружающими на своем языке, экспериментирует, изобретая слова, звучащие похоже на то, что он слышит, разговаривает с игрушками на псевдоязыке, высказывает догадки о происхождении слов, цитирует высказывания взрослых, плачет, думая, что его все хотят обидеть. Стресс может быть настолько велик, что у ребенка пропадает аппетит, нарушается сон, он становится нервным. Самый обычный вариант поведения - растерянность и

молчание. Постепенно малыш включается в знакомые рутинные ситуации (еда, прогулка, одевание). Обычно он находит себе взрослого, который его лучше понимает, и старается проводить с ним как можно больше времени, перестает бояться, учится от него первым словам на новом языке.

На начальном этапе сотрудникам ДОО необходимо установить с таким ребенком особо доверительные отношения. Комфорт ребенка начинается с физического комфорта: важно, чтобы малыш не боялся ходить в туалет, узнал, где он, как им пользоваться; чтобы он мог попросить попить, сказать, что ему холодно или жарко, что он устал, что его обидели, что он не может что-то съесть, что у него что-то болит.

Воспитателю приходится учитывать, что в группе есть дети с другим домашним языком. Нужно рассказывать воспитанникам о разных культурах, о странах или районах, где живут люди, говорящие на других языках, учить вместе с детьми слова, хотя бы приветствия, прощания, выражение благодарности, поздравление с днем рождения на тех языках, на которых говорят дома дети из группы.

Ребенку нужно давать возможность иногда выступить на родном языке, надеть на праздник национальный костюм. Целесообразно прочитать на русском языке в переводе национальные сказки и истории. Толерантное отношение к иной культуре, иным языкам и людям, не таким, как большинство, положительно сказывается на микроклимате, существующем в коллективе детского сада.

Образовательная деятельность ДОО по обеспечению социальной адаптации детей-мигрантов

Социализация (социальное развитие) детей-иностранцев в процессе психологического сопровождения в период адаптации в детском саду - это процесс усвоения и дальнейшего развития ребенком социально-культурного опыта, необходимого для его включения в систему общественных отношений, который состоит из: норм, ценностей, традиций, правил; социальных качеств, которые позволяют ребенку комфортно и эффективно общаться с другими детьми; развитие толерантности детей (терпимость к чужому образу жизни, мнению, поведению, ценностям, способность к принятию точки зрения собеседника), а также толерантности родителей, педагогов.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, определяя обязательный минимум содержания программы, реализуемой в ДООУ, выдвигает ряд требований к социальному развитию дошкольников, которые важно учитывать при работе с детьми-иностранцами:

- воспитание положительного отношения ребёнка к окружающим людям – уважения и терпимости к детям и взрослым независимо от социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия, уважения к чувству собственного достоинства других людей, их мнениям, желаниям, взглядам;
- приобщение детей к ценностям сотрудничества с другими людьми: оказание помощи при осознании необходимости людей друг в друге, планировании совместной работы, соподчинении и контроле своих желаний, согласовании с партнёрами по деятельности мнений и действий;

- создание коммуникативной компетентности ребёнка – распознавание эмоциональных переживаний и состояний окружающих, выражение собственных переживаний;
- формирование у детей социальных навыков: освоение различных способов разрешения конфликтных ситуаций, умений договариваться, соблюдать очерёдность, устанавливать новые контакты;
- развитие положительного отношения ребёнка к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной и социальной компетентности детей;
- создание условий для формирования у ребёнка положительного самоощущения – уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, что его любят;
- формирование у ребёнка чувства собственного достоинства, осознания своих прав и свобод (право иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время);
- развитие у детей чувства ответственности за другого человека, общее дело, данное слово.

Социально - психологическая адаптация детей-мигрантов дошкольного возраста к поликультурной среде представляет собой сложный и многомерный процесс взаимодействия представителей разных культур, в результате которого происходит формирование толерантности, представлений об этнической идентичности в соответствии с новыми для них социокультурными условиями. Эти условия характеризуются: изменениями в развитии личностного потенциала дошкольников по мере их включения в активную игровую деятельность; систему межличностных отношений и социокультурную среду, обеспечивающими им позитивную самооценку; снижение тревожности и эмоциональное благополучие.

Для того чтобы социальная адаптация детей-мигрантов в условиях поликультурного пространства ДОО проходила успешно, необходимо определить и изучить проблемы детей-мигрантов, а также изучить состояние работы проводимой дошкольным образовательным учреждением по социальной адаптации детей-мигрантов дошкольного возраста.

Для выявления у детей-мигрантов неблагоприятного течения социальной адаптации и определения причин, способствующих этому, Панькова А.А. предлагает провести следующие диагностические мероприятия:

- анкетирование, осуществляемое руководителем ДОУ;
- анализ ситуации в ДОУ по проблеме;
- анкетирование, осуществляемое социальным педагогом;
- беседа «Работа с ребенком-мигрантом» (респонденты - логопед, дефектолог);
- педагогическая диагностика поведения ребенка в жизнедеятельности группы, осуществляемая воспитателем ;
- анкетирование «Взаимоотношения родителей русскоязычных детей и родителей детей-мигрантов»;
- тестирование тревожности детей (тест Р. Тэмпл, М. Доркн, В. Амен), проводит психолог;
- исследование эмоционального состояния по методике Э.Т. Дорофеевой (респонденты - дети дошкольного возраста), проводит психолог;
- определение социометрической структуры группы по методике «Приглашение на день рождение»;
- ежедневное наблюдение за детьми-мигрантами.

Перед приходом ребенка в группу детского сада, наряду с обычными вопросами о здоровье и психологических особенностях ребенка, необходимо выяснить (по оценке родителей или, если удастся найти, по оценке человека, владеющего языком семьи) следующие данные:

- откуда приехала семья;
- какие там традиции обращения друг к другу;
- как говорят с мальчиками и девочками;
- можно ли называть ребенка по имени, если да, то каким;
- что оно значит, почему у него такое имя;
- где родился ребенок;
- куда семья переезжала;
- кто и на каких языках говорил с ребенком;
- насколько хорошо он говорит на родном языке;
- насколько хорошо родители и сам ребенок овладели русским языком;
- какая у них профессия;
- используют ли они русский язык и свой родной язык, а также другие языки на работе;
- каковы религиозные традиции и убеждения семьи;
- какую еду ребенок привык (может или любит) есть, а какую – нет;
- как он ест и пьет (палочками, из пиалы);
- как ребенок сообщает, что ему нужно в туалет;
- как ребенка обычно поощряют, утешают и наказывают;
- о чем его спрашивают, советуются;
- чего ждет семья от детского сада;
- почему выбрали именно в этот детский сад?

Дети мигрантов и иммигрантов по - особому переживают приход в детский сад: для них травмой является не просто отрыв от мамы, с которой они провели в тесном контакте первые годы жизни, но и отрыв от привычной культуры и языка.

В детском саду окажется другая, новая еда; незнакомые игры; другие, странные правила поведения. Когда все это опосредуется и объясняется на незнакомом еще языке – понять, чего от тебя требуют, во много раз сложнее. Некоторые дети на протяжении первого полугодия просто молчат. Стресс может быть настолько велик, что психологическая травма сопровождается соматическими симптомами: у ребенка пропадает аппетит, его тошнит, нарушается сон, он становится нервным, грызет ногти, возвращается в когнитивно-психологическом развитии на год или на два назад.

Самое главное в первые дни в детском саду – удовлетворить базовые потребности ребенка. Ему должно быть комфортно хотя бы физиологически. Помогите научиться пользоваться туалетом, не бояться туда ходить, знать, где и что находится, попросить пить, объяснять, тепло ему или холодно, что у него болит, говорить, что он хочет. На это обычно уходит первая неделя.

Затем ребенок начинает осваивать речевое поведение, так же, как другие дети группы: показывать в ответ на просьбу воспитателя, называть или находить нужное, обозначать искомое. На это требуется несколько месяцев.

Усвоение второго языка в дошкольном образовательном учреждении происходит как на специальных занятиях по языку, так и на занятиях по всем разделам программы и в ситуациях повседневной жизни. Между собой дети, одной языковой группы, как правило, общаются на родном языке. Родители хотят, чтобы дети еще с

дошкольного возраста начали говорить на русском в силу разных причин: возможность получения образования в России; вероятность занять более высокое положение в обществе; вступить в контакт с иностранцами, не владеющими национальным языком; облегчение миграции; историческое наследие семьи; любовь к русской культуре и т. д.

Воспитатель организует занятия вторым языком на начальном этапе обучения в зависимости от того, какую степень владения речью он выявит. Занятия с разной частотой и интенсивностью можно проводить для всей группы, для части детей, для нескольких подгрупп, индивидуально. Этот пропедевтический курс занимает, в зависимости от времени начала занятий, от одного до полутора месяцев. Например, в области овладения словарем лексическая база минимум составляет 300–500 слов. Только после этого может вестись обучение оттенкам значений, особенностям употребления слов, словосочетаний и групп слов, сопоставлению антонимов и синонимов к словам. В принципе это тот уровень, которого должна достичь самостоятельная речь детей к моменту окончания детского сада.

Педагогам важно фиксировать реакции ребенка на обращения взрослых и сверстников (слова, фразы, эмоции, действия) с помощью дневничков, таблиц для того, чтобы видеть продвижение ребенка, оценивать его физическое и психологическое состояние.

В психолого-педагогическое сопровождение в период адаптации включается весь коллектив образовательного учреждения (психолог, воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, учитель-логопед, учитель-дефектолог), а также родители детей.

Образовательная программа дошкольной образовательной организации

Педагогам ДОО необходимо разрабатывать и реализовывать образовательные программы (часть программы, формируемая педагогами ДОО) и проекты, направленные на создание комфортных условий в ДОО в период адаптации детей - иностранцев, формирование у них социальных качеств, социального ролевого поведения этнической идентичности, формирование навыков общения. Эти задачи должны решаться в процессе психолого-педагогического сопровождения детей в ходе всего образовательного процесса.

В целевом разделе образовательной программы важно прописывать приоритетные задачи социально - психологической адаптации детей-мигрантов. Например:

- способствовать становлению позитивного психоэмоционального состояния дошкольников посредством коррекции эмоциональных трудностей, развития у них позитивного отношения к самим себе и уверенности в своих силах, повышения самооценки, развития коммуникативных навыков, обучения детей способам выражения эмоций, выразительным движениям, обучения навыкам снятия психоэмоционального и мышечного напряжения;
- обогащение представлений дошкольников об этнической идентичности, создание поля пространства для этнической идентификации и осознания своей принадлежности к общероссийскому сообществу;
- пробуждение у дошкольников толерантности, позитивного отношения к своей и иным культурам, навыков межкультурного взаимодействия.

В качестве основных *принципов организации социального развития* в процессе психолого-педагогического сопровождения детей-иностранцев в период адаптации в ДОУ могут быть сформулированы (Лебедева Н. М.):

- развитие способности познавать себя в единстве с миром, в диалоге с ним;
- развитие способности самоопределения, самоактуализации на основе воспроизведения, освоения, присвоения культурного опыта своего народа и культурного опыта страны пребывания, а также региона, города, в котором теперь живет ребенок;
- индивидуальная помощь в решении конфликтных ситуаций в социальном взаимодействии ребенка с детьми, ценностном становлении ее жизненных отношений;
- становление потребности и способности общения ребенка с миром на основе гуманистических ценностей и идеалов;
- развитие в ребенке способностей и потребностей открывать и творить самого себя в основных формах творческой деятельности.

При описании *планируемых результатов (целевых ориентиров)* позитивной социализации детей-мигрантов можно использовать показатели и критерии, с помощью которых изучается адаптированность детей-мигрантов дошкольного возраста к поликультурной среде: тревожность; эмоциональное благополучие дошкольников; самооценка; сформированность представлений об особенностях собственной группы и осознание себя её членом; принятие детьми себя. Критериями толерантности можно считать: психологическую устойчивость, личностные и групповые ценности, позитивные установки и индивидуальные качества личности.

Педагогами ДОО в качестве *целевых ориентиров* позитивной социализации детей-мигрантов могут рассматриваться:

- 1) желание детей общаться на русском языке, как с педагогом, так и со сверстниками, интерес к речетворчеству, к поиску речевых комбинаций и вариантов при решении поставленной внеречевой задачи;
- 2) активность как отдельных детей, так и группы в целом, при чем активность не внешняя, моторная, а внутренняя, творческая, направленная на достижение намеченной цели и выражающаяся в количестве и качестве речевых продуктов, взаимодействии между детьми, отношении друг к другу как участнику процесса овладения речевой деятельностью, активность, которая является, прежде всего, следствием отношения к происходящему в группе;
- 3) самостоятельность речевых продуктов, как по форме, так и по содержанию, стремление выполнить речевую задачу по-своему, отказ от подсказок педагога, творческое преодоление речевых трудностей; в самостоятельности речи находят выражение основные показатели речевого умения;
- 4) инициативность, предполагающую внутреннюю вовлеченность и мобилизованность личности, что является показателем произвольности речи;
- 5) гибкость речи, умение приспосабливаться к меняющейся ситуации, легкое включение речи в новые формы общения; речевая находчивость, умение преодолевать языковые затруднения, находить синонимичные пути выражения задуманной мысли, мобилизации речевых ресурсов;
- 6) психологическая раскованность, отсутствие боязни вступить в контакт, высказать свое мнение, показаться смешным, сделать ошибку и т.д.;
- 8) интерес к традициям, истории, обычаям России как залог взаимопонимания - это понимание языка народа плюс уважение к его культуре.

В содержательной части образовательной программы необходимо прописывать содержание, направленное на становление у детей способности к

саморегуляции, позитивных образов «Я» и «Другого», способность к рефлексии как средства самопознания и потребности в саморазвитии, обеспечивающие адекватное выполнение ребёнком своих возрастных, социальных, культурных ролей.

Становление толерантности предполагает развитие умений строить взаимоотношения в процессе взаимодействия с окружающими на основе сотрудничества, взаимопонимания и готовность принятия иного культурного поведения, иных обычаев, нравов, чувств, мнений и идей. В программе необходимо выделить и систематизировать психолого-педагогические условия психологической адаптации детей-мигрантов дошкольного возраста к поликультурной среде (Б. Мунхзаяа):

- создание системы мониторинга психоэмоционального состояния, этнической идентичности и толерантности;
- организация взаимодействия в системах «психолог - педагог», «психолог-родитель», базирующегося на единстве диагностики и коррекции личностного развития ребёнка;
- создание предметно-развивающей среды на основе этнокультурных особенностей в группах ДОУ;
- организация взаимодействия между детьми в специально создаваемой образовательной среде, привлекательной и ценной для дошкольников; включение этнорегионального материала в содержание образовательной деятельности.

При представлении методов, способов и форм реализации содержания деятельности с детьми-иностранцами, можно использовать:

- проблемные ситуации;
- моделирование игровых и реальных ситуаций;
- моральные дилеммы;
- творческие игры и игровые упражнения;
- продуктивные виды детской деятельности;
- пение, хореография, музицирование;
- аудио и видеозаписи;
- игры, упражнения, направленные на формирование позитивного психоэмоционального состояния дошкольников, толерантности, позитивного отношения к своей и иной культуре, на развитие этнокультурной осведомлённости и навыков межкультурного взаимодействия и др.

Современное состояние проблемы социальной адаптации детей из семей мигрантов позволяет выявить недостаточную готовность педагогов к созданию условий, обеспечивающих адаптацию детей к новой социальной среде через взаимодействие с их родителями.

Взаимодействие педагогов и родителей через систему содержательных, эмоциональных, коммуникативных и действенных связей, основанных на межличностных отношениях партнеров и направленных на решение общей педагогической задачи, будет эффективным при поэтапной педагогической технологии (Т. И. Бабаевой, М. В. Крулехт, Данг Лан Фыонг).

Первый этап - создание общей установки на совместное решение задачи социальной адаптации ребенка к детскому саду.

Второй этап - взаимное ознакомление педагогов и родителей с национальными особенностями воспитания детей в России и странах семей-мигрантов. Необходимость данного этапа обусловлена тем, что у разных народов свои национальные особенности социальной жизни и культуры, свои обычаи, традиции, социальные установки и ценностные ориентации. Без глубокого осознания народной (этнической) природы воспитания не может быть взаимной толерантности взрослых участников образовательного процесса; нахождения подхода к ребенку со стороны педагогов, тактичного его педагогического сопровождения; компетентного ознакомления детей с национальной культурой. Именно семья и педагоги детского сада имеют решающее значение, как в трансляции этнокультурной информации, так и в становлении этнотолерантных установок у дошкольников.

Третий этап - реализация единого, согласованного индивидуально-ориентированного сопровождения ребенка из семьи мигрантов для преодоления, прежде всего языковых трудностей в освоении нового социального опыта, а также ценностных ориентаций и культурных традиций, для вхождения в группу сверстников и гармонизации отношений, преодоления межличностного и межгруппового отчуждения. Данный этап можно рассматривать как основной, ориентированный на достижение социальной адаптации детей из семей мигрантов к детскому саду.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка из семьи мигрантов в организации его социальной адаптации в детском саду предполагает взаимодействие с детьми и родителями всех специалистов дошкольного учреждения. Психологическая составляющая сопровождения обеспечивается педагогом-психологом и заключается в диагностике уровня развития ребенка, его личностных особенностей, своеобразия интересов и склонностей; помощи в преодолении стресса, развитии коммуникативных способностей и пр. Педагогическая составляющая — предполагает разработку и реализацию индивидуальной программы (индивидуального образовательного маршрута) интеграции ребенка в детское сообщество, использование активных средств обучения для освоения русской речи как средства общения, взаимодействие детского сада с семьей ребенка для помощи в освоении нового социального опыта, возможности самореализации.

В содержательной части образовательной программы важно прописать формы и способы взаимодействия с семьями воспитанников, направленные на просвещение родителей и педагогов по вопросам сохранения и укрепления позитивного психоэмоционального состояния дошкольников, повышение этнокультурной осведомленности, обучение приемам эффективного межкультурного диалога:

- консультации, семинары;
- разработка и реализация совместных проектов;
- деловые игры, брифинги, конференции;
- фестивали;
- игры-тренинги, клубы-тренинги;
- круглые столы;
- родительские клубы по интересам;
- заседания клубов с элементами тренинги;

- использование ИКТ;
- элементы сказкотерапии;
- создание сайтов;
- кросс-культурные семейные гостиные;
- родительские академии и т.д.

Эти формы взаимодействия ДОО с родителями можно разрабатывать и реализовывать как изолированно, так и комплексно. Последний вариант предполагает выделение особого пути решения проблем языковой и социальной адаптации детей и семей социальных мигрантов - через интеграцию деятельности образовательных учреждений и социальных структур, общественных организаций и национальных диаспор (Е.Зотова, Н. Микляева). Эта деятельность может быть направлена на создание специальных программ по формированию организационной культуры принимающего сообщества, или «принимающей культуры», и механизмов, обеспечивающих культурную и гражданскую идентичность у социальных мигрантов. Например, комплексная программа научно-методической поддержки обучения русскому языку как иностранному детей из семей социальных мигрантов может включать следующие блоки: организационно-педагогические и методические основы взаимодействия с семьями, методическая поддержка обучения русскому языку, социально-педагогическое сопровождение детей и их семей, психологическое сопровождение детей и семей средствами сказкотерапии. С другой стороны, такие проекты могут быть не только социальными и психолого-педагогическими, но и социально-правовыми. Это позволит объединить в единый комплекс целый ряд проблем, касающихся семей социальных мигрантов, и обеспечить более быстрое решение вопросов языковой и социальной адаптации детей и их родителей в социуме (Е.Зотова, Н. Микляева).

Языковая адаптация детей-мигрантов

Дети дошкольного возраста, а дети-мигранты особенно, способны понимать смысл сказанного, ориентируясь не только на само высказывание, но и на всю ситуацию в целом. Действуя по ситуации, ребенок выхватывает самое существенное из речи и из окружающего, действует методом проб и ошибок и не задумывается особо, о том, если несколько раз подряд следуют провалы.

Он может воспроизводить нужное речевое действие в аналогичной ситуации: ситуация сама провоцирует его на дополнение, довершение поступка по ассоциации с предыдущим опытом. Накапливая опыт коммуникации на иностранном языке, ребенок строит догадки о смысле прозвучавших высказываний. В конкретных обстоятельствах инициативная реакция ребенка возникает спонтанно. Общение детей в группе должно проходить таким образом, чтобы ребенок стал его непосредственным участником. Мотивом совместной деятельности на втором языке может быть радость, удовольствие от общения, от взаимодействия, сотворчества со взрослым и сверстниками. Он используется в игровых ситуациях, когда второй язык выполняет свою функцию - быть средством общения. Отдельные речевые действия совершаются в сенсомоторных, предметно-практических, соревновательных, воображаемых, занимательных, сказочных и т.п. игровых обстоятельствах. Иностраный язык выступает как своеобразное «правило игры», «шифр» к достижению результатов общения и совместной деятельности.

Для успешного обучения детей устной разговорной речи следует создавать определенные условия, побуждающие детей легко, без принуждения продуцировать высказывание на изучаемом языке. Учебная ситуация выступает

как главное условие обучения речевому общению, а также, входя в состав упражнения как мотивационно - потребностный компонент, ситуация может выступать в качестве средства обучения.

Для создания учебно-речевых ситуаций рекомендуются следующие способы - создание естественной ситуации на занятии путём моделирования явлений окружающей жизни;

- создание учебно-речевой ситуации путем словесного описания и привлечения детского воображения;
- создание учебно-речевой ситуации посредством традиционной наглядности и современных видов ИКТ.

Ситуация, как важнейшая категория методики, определяет пути решения многих методических вопросов: отбора и организации материала, классификация упражнений, приемов обучения и т.п.

Находясь в реальной или вымышленной ситуации, изображенной в пособии, ребенок оказывается в ситуации необходимости общения. Это позволяет значительно расширить восприятие языка в целом, увеличить словарный запас, организовать живое, непосредственное общение в различных формах (вопрос – ответ, обсуждение, дискуссия, беседа, анализ – на доступном конкретному возрасту уровне). Ребенок выполняет учебную задачу — подтверждает ту или иную мысль, сомневается, спрашивает, переспрашивает, высказывает просьбу, благодарит. В процессе такого активного общения он усваивает необходимые слова и грамматические формы, плавно, дозированно накапливает лексические единицы и одновременно осуществляет их реализацию в деятельности.

Игра также выступает как одна из форм речевого развития, имеющая специфические особенности и определенные несомненные преимущества перед традиционными формами, одинаково значимыми как для обучения детей, так и взрослых. Еще Л.С. Выготский указывал на то, что " игра есть арифметика социальных отношений».

В речевом развитии детей-иностранцев правомерность использования игрового моделирования обусловлена следующими факторами: возможность создания особой атмосферы общения, психологической среды формирования личности ребенка; статус игры как ведущего вида деятельности детей данного возраста; структурная изоморфность игры другим видам деятельности; возможность воссоздания в учебно-игровой деятельности естественных ситуаций общения.

Мотив игрового действия лежит не в результате действия, а в самом процессе. Мотивами игры дошкольников-иностранцев на занятиях русским языком, на наш взгляд, являются следующие (О.Е.Сергеева):

- коммуникативно-познавательный мотив - стремление к общению со сверстником и взрослым (желание играть в новую интересную игру);
- возможность воссоздания эмоционально значимых событий в рамках актуальной, потенциальной или воображаемой (нереальной, сказочной) деятельности через соответствующие социальные, фантазийные, сказочные роли или без этого (например, в игре - фантазии, когда ребенок выполняет какие-то игровые действия от своего имени, но в нереальных ситуациях);
- мотив достижения - стремление достичь конечной цели, определенного результата в игре.

Успешность формирования и реализации речевого действия, исправления ошибок и достижение целей освоения языка зависят от создания благоприятных

психологических условий для деятельности детей (атмосфера душевной расположенности, доброжелательности, увлеченности, творчества и познавательного интереса, коллективного труда, взаимопонимания).

Важно читать детям на родном языке произведения детской иностранной художественной литературы, соответствующие их возрасту. Из них черпаются сюжеты и идеи для проведения игр.

Для развития литературной речи следует организовывать прослушивание кассет, дисков с театрализованными записями художественных произведений, адресованных детям соответствующего возраста, причем слушать не по одному разу, а так долго, пока все не будет выучено почти наизусть. Дети любят слушать одно и то же бесконечно; кроме того, они постепенно учатся понимать, что и как говорится на кассете, так как сопоставляют опыт, приобретаемый в непосредственном общении, с тем, что слышат в художественном исполнении.

Другой способ развивать словарь и грамматику – записывать на магнитофон занятия по развитию речи, просить носителей языка рассматривать картинные словари, иллюстрированные издания для детей.

Начинать следует с книг, предназначенных детям более маленького возраста, постепенно переходя к более сложным изданиям.

Используемая наглядность также должна мотивироваться интересами ребенка, быть близкой ему и достаточно разнообразной. Информация, на базе которой строится обучение не родному языку, служит материалом для полноценного содержательного общения на втором языке, в том числе и на других занятиях и в режимные моменты. Привлечение литературы справочного характера на иностранном языке и о других странах помогает ребенку сориентироваться в мире. Если с воспитателем общаются одновременно ребенок с нерусским языком и ребенок с русским языком, то нерусский все повторяет за русским, даже если сам уже овладел языком достаточно, для того чтобы строить высказывания самостоятельно. Это касается не только языковых заданий, но и вообще всех особенностей поведения, например, при конструировании, рисовании, складывании разрезных картинок. Если взрослый общается с иноязычным ребенком один на один, то ребенок долго стесняется, улыбается, пытается невербальными методами достичь контакта, может обнять, залезть на колени, даже если он большой. Лишь потом, он переходит к попыткам “оречевить” свои чувства (“Какая ты хорошая! Бери меня всегда играть! Мне с тобой интересно!”), затем действия (“Этот кубик сверху, этот кубик будет труба, «ддд»” – при этом используется много звукоподражаний), позже мысли (вопросы к взрослому о его семье, доме, рассказы о своей семье, об игрушках).

Иноязычные дети любят рассказывать о своих братьях, сестрах и других родственниках. Например, говоря о своих заветных желаниях, дети стараются сделать хорошее всем своим родным и в последнюю очередь хотят что-нибудь для себя.

Мальчики особенно остро осознают отличие социальной роли мужчины от социальной роли женщины: уступают девочке, заботятся о ее благополучии, ответственны – но только по отношению к представительницам своей малой группы. Если несколько иноязычных детей в группе уже адаптировались, они могут между собой говорить по-русски, и воспитатели это приветствуют. При этом за пределами сада дети, как правило, говорят на родном языке (если только не хотят скрыть что-то от мам). Однако если в такую группу приходят новички с тем

же языком, общим языком в этой малой группе снова становится национальный язык. Такое изменение воспитателям не очень нравится, потому что замедляет вхождение в русский язык. Национальный язык может сохраниться и в том случае, когда проводится национальная игра или обсуждаются вещи, связанные с домашней культурой. Если почти вся группа состоит из детей нерусской национальности, естественно, что все дети говорят на своем языке. Тогда рекомендуется, чтобы помощником воспитателя был кто-то, кто знает родной язык детей и смог бы вести с ними работу на родном языке (например, специально подготовленная мама). Можно даже делить группу на подгруппы для занятий по языку (русский для русских и иной для иных) – это более интенсивный метод работы. Наличие нескольких детей с другим языком в группе затрудняет организацию педагогического процесса для воспитателя. Всегда сложно мотивировать учебные моменты для детей с разным уровнем подготовленности, а здесь – не просто непонимание того, что происходит, но еще и собственные претензии к тому, что должно происходить. По уровню развития речи детям следует давать задания для 2–3-летних, хотя им уже по шесть лет, и они хотят таких задач, которые не унижают их достоинств. Тут требуется большое мастерство воспитателя, который должен формулировать задания по одному и тому же наглядному материалу так, чтобы каждый получал их на уровне, соответствующем уровню его запросов, но в то же время являлся бы посильным.

В игре с разными родными языками образуется территория, на которой действуют два языка, между которыми как бы проходит демаркационная линия: с одной стороны говорят на одном языке, с другой – на другом. Сложные настольно-печатные игры можно организовывать только при помощи воспитателя, а играть в коллективные игры удастся тогда, когда по их ходу нужны простые реплики типа: “Теперь ты”, “Не так, а так”, “Встань сюда и дай руку”. Наиболее подходящими, таким образом, могут быть игры типа мемори, лото, домино, бинго, простые маршрутные, а из подвижных – опирающиеся на однозначные правила.

Чтобы играть в сюжетно-ролевые игры на ином языке с большим духовным и эмоциональным содержанием, ребенку нужно побыть в компании иноязычных сверстников несколько лет. Особое место в системе иноязычного обучения дошкольников-иностранцев русскому языку отводится специально подготовленным наглядным пособиям, иллюстрациям и предметам народных промыслов, которые вызывают особый интерес у детей, эмоционально разнообразят занятия, создают естественные ситуации общения (из опыта работы Центра “Дошкольное детство” О.Е.Сергеевой).

Деятельность педагога-психолога в процессе позитивной социализации детей, для которых русский язык не является родным

Психологическое сопровождение детей - иностранцев в процессе социализации на этапе адаптации в ДОУ имеет свою специфику. Национально-психологические особенности являются тем фундаментом, на котором и строится эта специфика, поскольку она лежит в основе поведения и поступков конкретных детей той или иной национальной принадлежности, национально своеобразного восприятия педагогических воздействий. Эти факторы, прежде всего, и должен учитывать педагог-психолог ДОУ.

Педагог-психолог, осуществляя психологическое сопровождение социализации детей-иностранцев, оказывает психологическую помощь в конструировании этнопедагогической среды дошкольного учреждения. Он

участвует в психологическом обеспечении образовательного процесса; оказании помощи детям в адаптации к ДООУ и к обучению в школе др. Также педагог-психолог особое внимание уделяет повышению этнопедагогической культуры всех участников образовательного процесса, профессионального совершенствования их компетенций в области этнопсихологии и этнопедагогики. Педагог-психолог через условия практической, творческой и коррекционной работы с детьми способствует присвоению ими ценностного отношения к своему этносу, традициям, обычаям.

Специально организованные формы психологического воздействия педагога-психолога на детей - иностранцев по присвоению позитивной этнической идентичности в процессе социализации проводятся через (М.П. Осиповская):

- фольклорную терапию;
- сказкотерапию;
- игротерапию, в том числе с использованием подвижных народных игр;
- арттерапию, основанную на символической культовой символике, включенной в традиционную культуру различных народов (национальные костюмы, предметы быта, домашней утвари, одежды, жилища и др.); куклотерапию,
- песочную терапию,
- музыкотерапию,
- настольный театр, основанный на национальных куклах, национальной символике и национальной музыке,
- занятия в сенсорной комнате.

В процессе этнопсихологического сопровождения используются игры и упражнения с этнической спецификой: сюжетно-ролевые игры и инсценировки, связанные с мифологией, фольклором, обрядами, культовыми праздниками; психокоррекционные игры на развитие эмоционально-волевой и личностной сферы, навыков общения со сверстниками и взрослыми, толерантности. На этнопсихологических занятиях с педагогом-психологом ребенок в непосредственной обстановке погружается в этнокультурную среду, приближенную к традициям, обычаям и быту русского этноса и национальной культуре.

Освоение основ русского языка детьми-мигрантами

(В разработке материала использована «Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком». Авторы: Э. Г. Касимова, З. К. Габашвили, Р. А. Аязбекова, Н. М. Филимошкина, Л. Р. Муминова).

Грамматическая система русского языка весьма сложна (недаром в качестве иностранного русский язык считается одним из наиболее трудным для изучения). В русском языке много исключений из правил, которые ребенку необходимо не только запомнить, но и научиться самостоятельно употреблять в речи.

Ребенок дошкольного возраста, для которого русский язык не родной, тоже овладевает русским языком исключительно на практической основе. Однако, даже постоянно находясь в языковой среде, он нуждается в регулярных занятиях русским языком по специальной методике.

У двуязычных детей наблюдаются разные формы речевых нарушений: заикание, дизартрия, ринолалия, алалия, дислалия и др. Выявление аграмматизма крайне затруднено для специалиста, не владеющего родным языком ребенка. Поэтому огромное значение при оценке речи этих детей придается тщательному

обследованию всех речевых процессов, прежде всего на родном (доминантном) языке ребенка.

При обследовании грамматического строя следует помнить, что в таких языках как армянский, азербайджанский, татарский, башкирский отсутствует категория рода имен существительных, а прилагательные не изменяются по числам и падежам. В армянском языке предлоги находятся после слова, к которому они относятся. У детей, эти особенности проявляются в ошибках согласования прилагательных, числительных и притяжательных местоимений с существительными (“новый ручка”, “один строчка”, “мой мама”); в нарушении согласования существительного с глаголом единственного числа прошедшего времени (“девочка упал”, “пальто висел, мама ходил”); в нарушении управления и связанным с ним неверным употреблением предлогов (“мяч взяли под стол” - вместо “из-под стола”).

Грамматические проблемы у ребенка, находящегося в двуязычной среде, вызваны трудностями анализа грамматических средств обоих языков и механическим переносом грамматической модели одного языка в другой. В логопедической работе по преодолению речевых нарушений в области грамматики у детей, овладевающих русским (неродным) языком, важно решать следующие задачи:

- учить понимать речевые высказывания разной грамматической структуры;
- пробуждать у детей чуткость к грамматической правильности своей речи на русском языке;
- формировать практическое представление о грамматическом роде существительных;
- учить обозначать множественность предметов, используя окончания существительных;
- учить согласовывать прилагательные с существительными в роде и числе;
- учить детей выполнять просьбу, поручение, используя формы повелительного наклонения глагола;
- учить изменять глагол в настоящем времени по лицам;
- формировать способы выражения отрицания во фразовых конструкциях;
- учить употреблять предлоги для обозначения местонахождения предметов в сочетании с соответствующими падежными формами существительных;
- активизировать навыки правильного грамматического оформления высказываний на русском языке речи в играх и игровых ситуациях;
- закреплять грамматические навыки, предоставляя детям возможность использовать их на новом лексическом материале;
- способствовать обретению детьми навыков грамматической самокоррекции, обращая внимание на то, что грамматическая ошибка ведет к искажению смысла высказывания, неверно отражает ситуацию;
- проверять устойчивость усвоенных грамматических навыков на новом лексическом материале, а также с опорой на новые ситуации.

Эти задачи могут в той или иной степени решаться в различных видах детской деятельности - бытовой, игровой, трудовой. На прогулках, в совместной деятельности со взрослыми важно создавать благоприятные условия для активизации навыков употребления новых слов в самостоятельной речи детей, в разных формах диалогического взаимодействия. В процессе труда также

необходимо предоставлять широкие возможности для закрепления и активизации словаря, грамматических конструкций.

Аналогично естественному речевому онтогенезу на начальном этапе усвоения грамматики неродного языка доминирующим является овладение его словоизменительной системой. В этот период ребенок активно учится использовать различные формы слова для построения коммуникативно-значимой фразы.

Однако полноценная коммуникация невозможна без владения не только словоизменительной, но и словообразовательной системой языка. Овладение словообразовательной системой языка также является ведущей задачей на этапе грамматического развития детей. Поэтому обучение русскому языку условно можно разделить на два этапа. На первом этапе основное внимание уделяется словоизменительной системе, а на втором более подробно рассматриваются словообразовательные модели изучаемого языка.

В процессе коррекционно-логопедической работы по формированию словоизменения у дошкольников рекомендуется постепенное усложнение форм речи, заданий и речевого материала.

Так, на начальном этапе работы проводится нормирование словоизменения в диалогической речи (на уровне словосочетания, предложения), в дальнейшем - закрепление словоизменения в связной речи.

Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. выделяют 3 этапа логопедической работы по формированию словоизменения у дошкольников с ОНР, у детей-эмигрантов.

I этап — формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм.

Существительные: 1) дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа; 2) отработка беспредложных конструкций единственного числа.

Глаголы: согласование существительного и глагола настоящего времени 3-го лица в числе.

II этап включает работу над следующими формами словоизменения.

Существительные: 1) понимание и употребление предложно-падежных конструкций единственного числа;
2) закрепление беспредложных форм множественного числа.

Глагол:

1) дифференциация глаголов 1,2,3-го лица настоящего времени; 2) согласование существительных и глаголов прошедшего времени в лице, числе и роде.

Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа.

III этап — закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения.

Существительное: 1) употребление предложно-падежных конструкций в косвенных падежах множественного числа.

Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в косвенных падежах.

При коррекции грамматического строя речи у дошкольников целесообразно использовать наглядно-дидактические пособия из серии "Грамматика в картинках": «Один-много», «Словообразование», «Антонимы. Прилагательные», «Антонимы. Глаголы», «Ударение» и др.

Практическое пособие Новиковской О.А. «Логопедическая грамматика» дает возможность познакомить ребенка дошкольного возраста со всеми грамматическими формами русского языка в игровой форме.

Картотека методических рекомендаций по формированию у дошкольников грамматического строя речи Нищевой Н.В. предназначена для родителей тех детей, которые испытывают наиболее серьезные трудности в развитии этого компонента языковой системы. В ней представлены задания для формирования всех грамматических категорий у ребенка дошкольного возраста. Эти рекомендации получают по необходимости родители детей всех возрастных групп.

Чем лучше ребенок освоил способы словообразования и словоизменения, тем больше он знает способов построения предложения. И именно в предложениях он имеет возможность закреплять, совершенствовать новые словообразовательные и словоизменительные навыки. Учить русский язык достаточно трудно. Поэтому возрастает роль методических приемов, которые стимулируют активное использование различных грамматических форм уже на самых ранних этапах обучения, потому что именно коммуникативность и практическая направленность позволяет сделать этот процесс привлекательным.

Наибольший эффект дают игровые упражнения с постепенным нарастанием самостоятельности высказывания, инициативности, комбинаторности и эвристичности речи. Отбор речевых образцов следует начинать с несложных предложений, которые логично переходят в вопросно-ответные игровые упражнения и диалогические единства.

Рекомендуемая литература.

1. Абсалямова А.Г., Горбачева Ю.С. Этика межнационального общения детей в поликультурной группе. - Уфа: Творчество, 1997.
2. Акишина А. А. Страна русской грамматики.- 2007 г., 168 с.
3. Бабаева, Т. И. Творческое сотрудничество детского сада и семьи как фактор воспитания готовности дошкольников к обучению в школе // Альманах «Детство». № 1., 1998.С. 56-71.
4. Безрукова О.А. Каленкова О.Н. Моя русская грамматика. Учебно-методическое пособие для работы с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста
5. Блинова Л.Ф. Социально-личностное развитие детей старшего дошкольного возраста. Казань, 2007.
6. Гукаленко О.В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве. – Ростов н/Д: РГПУ, 2000.
7. Жигун А.М. К анализу особенностей рефлексии в игровой деятельности // Игровое моделирование : Методология и практика.-Новосибирск: Наука, 1987. 232 с.
8. Коломийченко Л.В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста. Пермь, 2002.
9. Колобок идет по свету., О.В. Афанасьева,Тольяти
10. Крысько В.Г. Этническая психология. М., 2007.

11. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). — СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с.
12. Леонтьев А.А. Раннее обучение детей языкам: что нас объединяет (К итогам международного совещания экспертов ЮНЕСКО-МАПРЯЛ по проблемам обучения детей младшего возраста // Русский язык за рубежом.- 1985.- №4.- с. 50-53.
13. Негневицкая Е.И., Протасова Е.Ю. Проектирование игровых ситуаций в обучении дошкольников второму языку // Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду.-М.,1987.-120 с.
14. Нищева Н. В. Картотеки методических рекомендаций
15. для родителей дошкольников с ОНР.- СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007.-240 с.
16. Овчинников А.В., Протасова Е.Ю. Двухязычие и дети со специфическим языковым недоразвитием
17. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Методика развития речи двуязычных дошкольников: учебное пособие - Владос,2010.-253с.
18. Понятийно-терминологический словарь логопеда/Под ред. В.И. Селиверстова.
19. Психолого-педагогические основы обучения русскому языку дошкольников//Современное состояние и перспективы профессиональной подготовки специалистов-филологов в разных странах: Тез. докл. международной конференции 28-30 октября 1997 г. Москва, стр. 132.
20. Смирнова Е.О., Утробина В. Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. — 1996. — №3.
21. Сертакова Н.М. Игра как средство социальной адаптации дошкольников: Методическое пособие для педагогов ДОУ. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009.
22. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. М.,2006.
23. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, 1993
24. Хватцев М.Е. Логопедия: уч. для пед. институтов. — М, 1937
25. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М., 2009.
26. Шайгерова Л. Кризис идентичности в ситуации вынужденной миграции // Психологи о мигрантах и миграции в России. - М., 2001. №2. С. 75—85.
27. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - Л., 1974.
28. Яцель О.С. Учимся правильно употреблять предлоги в речи: Конспекты занятий по обучению детей с ОНР в старшей и подготовительной группах. – М.: Гном и Д, 2005 – 48 с.