

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ

Научная статья
УДК 373.1:81-2

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ДВУЯЗЫЧНЫХ СЕМЬЯХ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН)

Дарья Юрьевна Скрябина¹, Марина Алексеевна Захарищева²

^{1, 2} Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко, г. Глазов, Россия

¹ dar-skryabina@yandex.ru

² zahari-ma@rabler.ru

Аннотация. В статье представлены результаты работы по осуществлению педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями, воспитывающихся в двуязычных семьях. За основу для осуществления сравнительного анализа взята Республика Казахстан, где в достаточной степени представлены билингвальные семьи. Результаты двуязычного взаимодействия можно проследить практически на всех уровнях, но наибольший интерес с точки зрения социальной психологии, педагогики и лингвистики представляет характер употребления слов, так как лексика имеет тесные и разветвленные связи с нелингвистической реальностью. В современной научной литературе рассматриваются общие вопросы двуязычия с точки зрения лингвистики, психологии, психолингвистики, социологии, но не с педагогической точки зрения. Отмечается, что среди молодого поколения в Казахстане постепенно растет число носителей казахского языка. Нередко молодые люди владеют казахским языком лучше, чем их родители. При этом особенностью двуязычия казахов является то, что вторым его компонентом является функционально мощный русский язык.

Ключевые слова: билингвизм, старшие дошкольники, педагогическое сопровождение, обучающиеся с особыми образовательными потребностями

Для цитирования

Скрябина Д. Ю., Захарищева М. А. Педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями, воспитывающихся в двуязычных семьях (на примере Республики Казахстан) // Векторы психолого-педагогических исследований. 2023. № 1(01). С. 77–88.

INTERNATIONAL EXPERIENCE

Original article

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS RAISED IN BILINGUAL FAMILIES (ON THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN)

Dar'ja Jur'evna Skryabina¹, Marina Alekseevna Zaharishheva²

^{1, 2} Glazovsky State Engineering and Pedagogical University named after V. G. Korolenko, Glazov, Russia

¹ dar-skryabina@yandex.ru

² zahari-ma@rabler.ru

Abstract. The article presents the results of work on the implementation of pedagogical support for children with special educational needs raised in bilingual families. The Republic of Kazakhstan, where bilingual families are sufficiently represented, is taken as the basis for the comparative analysis. The results of bilingual interaction can be traced at almost all levels, but the most interesting from the point of view of social psychology, pedagogy and linguistics is the nature of the use of words, since vocabulary has close and extensive links with non-linguistic reality. In modern scientific literature, general issues of bilingualism are considered from the point of view of linguistics, psychology, psycholinguistics, sociology, but not from a pedagogical point of view. It is noted that the number of native speakers of the Kazakh language is gradually increasing among the younger generation in Kazakhstan. Young people often speak Kazakh better than their parents. At the same time, the peculiarity of Kazakh bilingualism is that its second component is the functionally powerful Russian language.

Keywords: bilingualism, senior preschoolers, pedagogical support for students with special educational needs

For citation

Skryabina, D. Ju. & Zaharishheva, M. A. 2023, 'Pedagogical support for children with special educational needs raised in bilingual families (on the example of the Republic of Kazakhstan)', *Vectors of psychological and pedagogical research*, iss. 1(01). pp. 77–88.

Основные ценности XXI в. – это интеллект, креативность, социальные умения, коммуникация, которые развиваются на протяжении всей жизни человека. Глобализация, развитие технологий, демографические проблемы активно меняют общество. Наиболее важными на современном этапе развития становятся коммуникация и кооперация с другими людьми при решении различных проблем. В системе образования также идет процесс переосмысления целей и включения в образовательные программы все более широкого перечня навыков, особенно в контексте билингвистического развития детей. Образовательные учреждения берут на себя ответственность и за социально-эмоциональное, и за когнитивное развитие детей, понимая, что они неотделимы друг от друга. В современном поликультурном мире существенно обостряется проблема функциональ-

ной грамотности подрастающего поколения. При этом владение языками (как родным, так и других языковых общностей) предоставляет широкие перспективы для будущей социальной и профессиональной самореализации ребенка: поступление в вузы других стран, приобретение языковой практики в заграничных поездках, устройство на работу в престижные международные корпорации [6].

Основой организации педагогических процессов, связанных с работой с дошкольниками с речевыми патологиями, является работа узких специалистов по их сопровождению. Педагогическое сопровождение понимается как неотъемлемая часть педагогического взаимодействия, которая включает в себя оказание необходимой помощи сопровождаемым, способствующей более успешной организации самостоятельной жизнедеятельности детей и подростков. В нашем исследовании под сопровождением следует понимать «метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Ситуации жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития» [11, с. 60–62]. Сопровождение в данном случае понимается нами как метод, в основе которого лежит единство функций: диагностики существа возникшей проблемы; информации о путях возможного решения проблемы; первичной помощи при реализации плана решения.

В процессе сопровождения создаются условия для самостоятельного, творческого освоения детьми системы отношений с миром и с самим собой, для совершенствования каждым ребенком лично значимых выборов. Формы и содержание комплексного сопровождения вторичны по отношению к среде жизнедеятельности ребенка.

Дети с отклонениями в развитии лишены доступных их здоровым сверстникам каналов получения информации: скованные в передвижении и использовании сенсорных каналов восприятия дети не могут овладеть всем многообразием человеческого опыта, остающегося вне сферы досягаемости. Они также лишены возможности предметно-практической деятельности, ограничены в игровой деятельности, что негативно сказывается на формировании высших психических функций.

Следует обратиться к систематике различных нозологий. Так, достаточно распространенными и часто используемыми являются классификации М. А. Власовой и М. С. Певзнер (1967), В. В. Лебединского (1985) В. А. Лапшина и Б. П. Пузанова (1990). Несмотря на их множество, в каждой из них не остается без внимания группа детей с речевыми нарушениями. Для проведения сравнительного анализа развития речи и профилактики речевых нарушений мы обратились к опыту Казахстана как республики, имеющей немалый процент русскоговорящего населения.

На сегодняшний день в Казахстане много семей живут в ситуации двуязычия, обусловленной как профессиональной необходимостью (общение на работе и составление документации осуществляется на русском языке либо на двух языках – казахском и русском), так и бытовыми, социальными причинами (семьи мигрантов, поликультурные семьи, где муж и жена выросли в разных языковых культурах). Кроме того, особенности длительного существования страны в условиях приоритетности русского языка сформировали определенные национальные особенности билингвизма.

Речевое развитие – это целенаправленный и специальным образом организованный процесс, направленный на обеспечение усвоения знаний, приемов и способов владения разными способами речи у детей дошкольного возраста [1]. Формирование элементарных речевых навыков занимает важную часть в системе образования дошкольников,

так как призвано оказывать помощь в подготовке детей к усвоению основных понятий и законов, воспитанию всесторонне развитой личности [6]. В то же время, несмотря на изобилие методик обучения языкам, в современных образовательных учреждениях недостаточно возможностей для максимального формирования навыков межкультурного (поликультурного) взаимодействия. Как известно, становление коммуникативной компетентности возможно только при непосредственном контакте с носителями языка, культурными ценностями, атрибутикой страны изучаемого языка. В связи с этим возникает необходимость разработки эффективных методик преодоления речевых нарушений у детей, воспитывающихся в двуязычных семьях.

Педагоги различают первый (родной) язык, считающийся доминантным для личности или национальной группы, и второй (дополнительный), формирующийся позже на основе обучения в иноязычных учебных заведениях, или общения в чужой языковой среде. В зависимости от различных критериев, заложенных в основу классификации форм билингвизма, выделяют:

- субординативный билингвизм, при котором у ребенка имеется явно выраженный доминантный язык;
- координативный билингвизм, при котором у ребенка нет доминирующего языка, он думает на том языке, на котором говорит.

Степень билингвизма определяется сформированностью грамматической основы обоих языков, способностью легко переходить с одного языка на другой в речевом общении. Эффективность переключения и двуязычной коммуникации во многом зависит от развития речевого слуха, навыков прогнозирования и самоконтроля в первичном и вторичном языках [12].

Двуязычие классифицируют:

- по возрастным периодам: ранний, связанный с пребыванием ребенка с рождения в билингвальной среде; поздний, когда овладение вторым языком происходит после овладения родным языком;
 - по степени владения языками (рецептивный, репродуктивный и продуктивный).
- При этом, если в первых двух видах происходит только восприятие и пересказывание (воспроизведение) услышанного текста, то при продуктивном билингвизме формируется способность свободно разговаривать, писать и создавать самостоятельные сообщения как на родном, так и на втором языке [11].

Формирование продуктивного билингвизма, как отмечает большинство современных исследователей, возможно только в условиях развития языка в неразрывной связи с социализацией, трудовой деятельностью, речевой практикой и ростом общественного сознания [6].

Говоря о становлении билингвизма, ученые обращают внимание не только на развитие грамматических и коммуникативных умений и навыков в овладении вторым языком, но и на особенности и типы взаимодействия двух языковых систем в рамках единой социальной группы. В связи с этим особое значение имеют:

- функциональное взаимодействие двух языков в процессе реализации общественно-коммуникативных потребностей;
- структурное взаимодействие языков, контактирующих в рамках детского коллектива.

Последствия структурного взаимодействия языков в двуязычии отражены, как правило, в устной речи. При этом процесс двуязычного взаимодействия во многом зависит от особенностей субъекта коммуникации. Так, существуют определенные различия в

распределении языковых единиц между различными социальными группами. Можно выделить несколько аспектов:

- разные социальные группы характеризуются различными показателями образования и языковой грамотности;
- двуязычное взаимодействие словаря зависит от типа двуязычия, а социальные группы различаются по роли функциональных представителей языка в осуществлении общения;
- каждая социальная группа характеризуется определенным набором социолингвистических потребностей;
- внутренние (структурные) и внешние (социальные) факторы двуязычного взаимодействия образуют сложную полисемантическую систему.

Существенную роль в становлении двуязычия играет семья, в которой происходит открытие ребенком знаковой природы языка, формируются стереотипы взаимодействия ребенка и взрослого. Основным коммуникативным средством в организации и регуляции такого взаимодействия является звучащая, устная, бытовая речь. При этом, например, в казахских семьях, родители стараются общаться на родном, казахском, языке. Однако выдержать исключительно правильную семантическую специфику не всегда удается. Определенные ситуации общения обуславливают использование взрослыми речевых структур и оборотов русской речи, что вносит дисбаланс в восприятие специфики языкового общения ребенка. Подобное явление наблюдается и в случае поступления ребенка в дошкольное образовательное учреждение или школу, где дети часто общаются между собой по-русски. Таким образом, детское двуязычие в Казахстане является не просто данью обстоятельствам, но выступает жизненно обусловленной необходимостью, определяемой неизбежными особенностями социализации ребенка.

Говоря о двуязычии в период дошкольного образования, отметим тенденцию отдавать детей в детские сады с казахским языком обучения, что продиктовано желанием родителей интегрировать ребенка в родной язык. Между тем родители, для которых казахский язык не является родным, также отдают детей в детский сад с казахским языком обучения, понимая необходимость и неизбежность коммуникации ребенка на двух языках. Однако в языковой среде детского сада, куда оказываются включенными дети коренных казахов и дети из двуязычных (смешанных) семей, нередко формируется естественная билингвистическая среда. При этом основным исследовательским интересом при анализе двуязычной коммуникации является языковое сознание и речевая деятельность билингвов.

В нашем исследовании особую роль играет определение особенностей становления естественного билингвизма дошкольников в двуязычных семьях, а также поиск эффективных методов коррекции и профилактики речевых нарушений. Характеризуя психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста, отметим, что в этот период развиваются не только личностные, но и социальные потребности, становление которых происходит на фоне целого ряда противоречий, связанных с формированием образа «Я». Ведущей для дошкольника становится потребность в общении и освоение социального опыта. Развитие ведущих социальных потребностей в дошкольном возрасте характеризуется тем, что каждая из них приобретает самостоятельное значение. При этом потребность в общении со взрослыми и сверстниками влияет на становление личности ребенка. В связи с этим важное значение приобретают особенности речевого общения в привычной для ребенка лингвистической среде.

Социологи, этнопсихологи, этнопедагоги, а также логопеды указывают на то, что осознание человеком своей принадлежности к определенному этносу играет важную роль в процессе его социализации, оказывает существенное влияние на психическое развитие, становление эмоционально-личностной, когнитивной и коммуникативной сферы. Так, Т. С. Джаниева подчеркивает важность овладения ребенком национальными культурными традициями для успешной социализации. В то же время автор рассматривает социализацию как процесс интеграции человека в социальную среду общества, приобретения опыта, необходимого для выполнения социальных ролей, соответствующих его социальному положению и социальному статусу [8].

Двуязычные казахские дети представляют собой разнообразную группу. Изучение двух ведущих языков у них формируется при следующих обстоятельствах.

1. Родители разговаривают на двух языках, могут использовать оба языка в своей речи, часто смешивая их. При этом взрослые не обращают внимания на нарушения речи и языка ни у себя, ни у детей.

2. Родители одноязычны, в общении друг с другом и со своим ребенком пользуются одним языком, но семья живет в другой стране. От окружающих людей ребенок слышит другой язык, который неосознанно начинает ассимилировать и использовать самостоятельно.

Бывает также, что родители интересуются многосторонним развитием своего ребенка, учат ребенка с детства второму языку или, оказавшись в ситуации двуязычия, уделяют особое внимание развитию языка. Это часто происходит при следующих условиях:

– родители двуязычны, общаются друг с другом на выбранном языке и разговаривают с ребенком по принципу «один родитель – один язык». Такое общение требует большого внимания со стороны родителей, что не исключает периодов внутриутробного и раннего детства, когда ребенок слышит преимущественно родной язык;

– родители одноязычные и с рождения стараются научить ребенка речи на двух языках с помощью различных методик. Они приглашают воспитателей, говорящих на другом языке, или организуют специальные занятия с педагогами образовательных учреждений.

Между тем такие условия «лингвистического воспитания» не обязательно будут эффективными и полезными для языкового и психического развития ребенка [13].

Несмотря на то что казахский язык существенно укрепил свои позиции в Казахстане в последние годы, его жители понимают важность изучения русского языка, который необходим для получения престижной работы и качественного образования. Кроме того, он необходим для эффективного анализа и обобщения информации, поступающей из разных, в том числе русскоязычных, источников. Большинство жителей Казахстана считают, что в стране необходимо равноправное функционирование двух языков. При этом отмечается, что билингвизм создает благоприятную почву для развития полилингвизма, является важной интеллектуальной составляющей страны [8].

На сегодняшний день во многих казахских семьях родители говорят на разных языках. При этом каждый взрослый общается с ребенком на своем языке. И у дошкольника формируется представление о том, что окружающие предметы и явления могут быть названы по-разному: либо на языке мамы, либо на языке папы. Сам ребенок может не отвечать родителю, или отвечать на другом языке, что побуждает взрослых перейти на тот язык общения, которым воспользовался ребенок.

Между тем специалисты отмечают, что, если разговаривать активно и в интересной форме, ребенок обязательно будет отвечать каждому взрослому на его языке. Однако в этом вопросе следует придерживаться единого принципа и быть терпеливым.

А. А. Татарина, Т. И. Никифорова и другие исследователи выделяют в речевом развитии двуязычного ребенка отдельные периоды:

- произношения подряд слов из обоих языков;
- смешения в одном предложении слов из разных языков;
- присоединения различных морфем из одного языка к корням другого (приставки, суффиксы, окончания и т. п.);
- буквального перевода выражения из одного языка на другой (например, «дать руку» вместо «помочь»);
- предпочтительного использования того или иного языка при разговоре на разные темы (например, разговор о доме – на языке мамы, о машинах – на языке папы и т. д.);
- избегание общения на том языке, способности к которому кажутся ребенку недостаточно хорошо развитыми;
- отказ от общения на одном из языков родителей по причине его «непонимания» [11].

Многие ученые указывают на то, что двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления языка, сообразительности, скорости реакции, математических навыках и логике. Полноценно развивающиеся билингвы, как правило, хорошо учатся и лучше других усваивают абстрактные науки, литературу и другие иностранные языки. Билингвизм развивается сам по себе, когда родители не планируют заранее языки общения с ребенком, смешивают их самостоятельно, не контролируют язык ребенка и не обращают внимания на его недостатки. Иногда спонтанное двуязычие развивается, когда дети говорят на языке, отличном от домашнего, на улице, или когда «домашний» и «уличный» языки смешиваются. В случае спонтанного развития двуязычия в языке ребенка возникает слишком много ошибок. Когда родители осознанно подходят к воспитанию у ребенка двуязычия, они заранее задумываются о том, в какой мере и как долго осуществляется общение на каждом языке, как избежать тех или иных речевых ошибок.

Политика государства диктует свои требования: сегодня представители всех народов, проживающих в Казахстане, обязаны знать казахский язык. В силу этого изучение казахского языка с раннего детства является обязательным условием времени. Трудности языкового развития возникают у казахского ребенка, если в семье никто не говорит по-казахски. Тогда на помощь приходят современные лингвистические методики, используемые квалифицированными педагогами. В этом отношении важно преподнести ребенку новую для него информацию интересно, без принуждения, познакомить детей с обычаями и традициями казахского народа, помочь запомнить простые песни, стихи, пословицы и загадки. Особенно целесообразно использовать стихи, в которых известные ребенку слова рифмуются по-русски с новыми – казахскими.

Сложившаяся на сегодняшний день в Казахстане полилингвальная среда требует создания соответствующей языковой среды в детском саду и семье. При этом многие авторы обращают внимание на вопросы нарушений письменной речи и чтения у детей-билингвов. Как отмечает К. Н. Даркулова, недостаточная сформированность функциональных предпосылок связной речи и письма наблюдается у 25–30 % детей. Кроме того, анализ целого ряда исследований позволяет выделить ряд специфических ошибок при чтении и определить виды дислексии у казахских детей [13]. Нередко многие дети с

трудом переходят с одного языка на другой в своей речи, как устной, так и письменной, что обусловлено множеством факторов смешивания грамматических единиц обоих языков, а иногда можно говорить о нарушенной речевой деятельности дошкольников.

В последнее время многие исследователи склонны рекомендовать приоритетное усвоение ребенком родного языка, но приоритет этот понимается как язык этнической общности, к которой принадлежит ребенок, а не доминирующий язык. Считается, что при регулярном использовании языка разрушительное воздействие на речь ребенка уменьшается.

Следует отметить, что дети 6–7 лет уже могут сравнивать языки, обладают определенным запасом метакоммуникативных знаний, что способствует формированию у них относительно устойчивой языковой картины мира в целом на основе формирования детского двуязычия. При этом овладение способами разделения грамматической, семантической, стилистической окрашенности двух языков и установление логики их использования в разных ситуациях общения будет способствовать успешной социализации дошкольников из двуязычных семей. Анализ особенностей казахских детей, проживающих в двуязычных семьях, позволяет выделить определенные особенности их речевого и психологического развития:

- более позднее овладение речью (по сравнению с русскоязычными сверстниками, проживающими в типично русских семьях);
- сравнительно меньший словарный запас как русского, так и казахского языка при большей сумме лексикона, включающего в себя понятия обоих языков (по сравнению с детьми, говорящими на одном русском или национальном языке);
- трудности с усвоением грамматики русского и казахского языка в связи с возникновением путаницы и смешения правил обоих языков;
- трудности в овладении письменной речью на втором языке;
- сниженная самооценка и неуверенность в успешной коммуникации и взаимодействии с окружающими детьми;
- эмоциональные трудности, связанные с различиями выражения чувств и эмоций, неспособностью передать и точно сформулировать мысль, идею, неуверенностью в том, что его правильно поймут.

Цель работы заключалась в экспериментальной проверке возможности сопровождения, профилактики и коррекции речевых нарушений у старших дошкольников, воспитывающихся в двуязычных семьях. Экспериментальная работа проводилась на базе КГКП «Детский сад «Балдырған» отдела образования города Темиртау управления образования Карагандинской области в течение 3 месяцев. Респондентами стали 15 воспитанников 12-й группы, возраст которых составлял 5–7 лет. В экспериментальную группу вошли 7 воспитанников, из них 3 девочки и 4 мальчика, в контрольную группу – 8 воспитанников, из них 4 девочки и 4 мальчика.

По результатам обследования у старших дошкольников выявлен низкий уровень состояния звукопроизношения. При обследовании состояния строения органов артикуляционного аппарата и речевой моторики были выявлены следующие нарушения:

- 1) плохая подвижность языка, выражающаяся в неумении:
 - удержать широко распластанный язык на нижней губе (1–3 сек.);
 - удержать кончик языка у правого, левого углов рта (1–3 сек.);
 - пощелкать языком (2–3 раза);
 - имитировать языком положение «трубочки»;

2) ограниченная подвижность губ, вследствие этого становятся затруднительными вытягивание губ трубочкой, растягивание углов рта, а также другие различные движения, которые меняют размер и форму преддверия рта, оказывая тем самым влияние на резонирование всей ротовой полости.

По результатам обследования состояния фонематического анализа, синтеза и фонематического восприятия были получены следующие данные:

- недоразвитие фонематического анализа;
- нарушения фонематического восприятия.

Это проявляется в том, что воспитанники не воспринимают на слух близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи.

При обследовании состояния звукопроизношения мы выяснили, что в речи детей отмечались расхождения между умением произносить звуки изолированно и в речевом потоке. Изолированно звуки произносились чище, правильнее, в речевом потоке – неясно, нечетко, так как не дифференцировались.

При обследовании устной речи и неречевых процессов важно было учесть особенности казахского и русского языков:

- при обследовании грамматического строя следует помнить, что в казахском языке имеется 7 падежей имени существительного, а также различается 2 вида склонений: простое и притяжательное;

- отсутствует категория рода и для одного притяжательного местоимения применяются три как в русском языке: «Мен» = мой, моя, мое. Притяжательные местоимения имеют форму вежливости во II лице единственного и множественного числа: Сіздің «Ваш, Ваша, Ваше» (ед. ч.); Сіздердің «ваш, ваша, ваше» (мн. ч.);

- образование на «-у» в казахском языке – это фактически отглагольное существительное, которому приблизительно соответствует в русском языке имя действия или инфинитив: ойна-у – играть; жаз-у – писать;

- настоящее время имеет 2 формы (очевидно-настоящее время и переходное время); прошедшее время имеет 3 формы (очевидно-прошедшее, давнопрошедшее и переходное); будущее время имеет 3 формы (переходное, будущее предположительное и будущее время намерения);

- казахский язык относится к типу агглютинативных языков, для которых характерно присоединение однозначных суффиксов и окончаний. Роль русских приставки и предлогов выполняют суффиксы и так называемые служебные имена (послелог, служебные слова, союзы и частицы).

В качестве практической значимости были определены направления коррекционной работы, а также предложена программа педагогического сопровождения, профилактики и коррекции речевых нарушений у старших дошкольников, воспитывающихся в двуязычных семьях. Работа рассчитана на 3 месяца, программа состоит из 22 занятий продолжительностью 20–25 мин. Курс занятий выстроен с учетом принципов логопедической коррекции: системность, комплексность, принцип развития, онтогенетический принцип.

Чтобы повысить познавательную деятельность и речевую активность для лучшего усвоения речевого материала практическими методами, больше всего подходит использование игровых и наглядно-демонстрационных методов обучения. Данные методы также соответствуют ведущей деятельности возраста старших дошкольников, что позволяет решить широкий спектр коррекционных и воспитательных задач. Игровая ситуация в обучении детей помогает создать доверительную атмосферу и расположить их к педагогу, взрослому благодаря разнообразным заданиям и наглядному материалу. Используются

словесные методы, такие как рассказ и беседа. Использование данных методов соответствует основным задачам и принципам создания программы занятий для педагогического сопровождения старших дошкольников, воспитывающихся в двуязычных семьях.

Эффективность работы зависит от включения в коррекционно-развивающую деятельность родителей (или лиц, их заменяющих), а также педагогов и специалистов детского сада. Приоритеты их работы:

- логопед – диагностика, постановка и автоматизация звуков, работа по развитию фонематического восприятия и слуха, а также по речевому и языковому развитию;
- родители (или лица, их заменяющие) – выполнение рекомендаций специалистов путем закрепления навыков и обеспечения речевой среды вне детского сада;
- воспитатель – закрепление произношения фонем родного языка, развитие фонематического восприятия, расширение словаря и развитие связной речи в условиях межличностного общения.

По результатам повторного обследования состояния звукопроизношения у старших дошкольников была выявлена существенная динамика показателей детей экспериментальной группы. Полученные нами данные позволяют констатировать, что занятия по программе сопровождения, профилактики и коррекции речевых нарушений у старших дошкольников, воспитывающихся в двуязычных семьях, эффективны, поскольку значительно повышаются показатели звукопроизношения у детей в условиях двуязычия.

В билингвальной среде действует принцип «одно лицо – один язык», он означает, что один человек при любых обстоятельствах предпочитает общение с ребенком на определенном одном языке при владении двумя языками в совершенстве. Для ребенка два языка сливаются в один. Если при рассказе, сказке с иллюстрациями какой-то элемент неизвестен, то общий смысл рассказа или сказки оказывается понятным, так как у дошкольника уже сформировались «житейские» представления о русском и казахском языках. Большинство детей дифференцируют казахские и русские слова, имеющие общее значение: «сӘлем» и «привет», «жаҚсы» и «хорошо» и др. Значения незнакомых казахских слов дети пытаются объяснить, исходя из звукового сходства со словами русского языка, тем самым происходит «ложное толкование». Таким образом, слово «сабақ» (урок) дети переводят как «собака», слово «сиыр» (корова) переводят как «сыр».

Дети не замечают своих ошибок в заменах слов и звуках, так как у них в дошкольном возрасте начинает развиваться совмещенный механизм создания текстов на двух языках. Это приводит к тому, что дети могут разделять слова на разных языках правильно с исключением различных нарушений звукопроизношения только в условиях целенаправленного обучения в дошкольном образовательном учреждении с уклоном на билингвизм, на занятия с логопедом и с поддержкой закрепления знаний с родителями.

Список источников

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие. 3-е изд., стереотип. М. : Академия, 2000. 400 с.
2. Асташова Н. А., Скрыбина Д. Ю. Классификация духовных ценностей: аксиологический подход // Вестник педагогического опыта. 2023. № 1. С. 12–18.
3. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового) : учеб. пособие. М. : Российский университет дружбы народов, 2007. 185 с.
4. Боченкова М. Ю. Билингвизм и билингвальная среда как социокультурный и психолого-педагогический феномен // Концепт. 2016. Т. 2. С. 586–590.

5. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М. : Директ-Медиа, 2014. 162 с.
6. Гвоздев А. Н. Вопросы детской речи. М. : Детство-Пресс, 2007. 472 с.
7. Даркулова К. Н. Логопедия в Казахстане: история становления и современное состояние // Специальное образование и социокультурная интеграция – 2019: формирование коммуникативно-речевой компетенции в условиях инклюзии : сб. науч. ст. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. (г. Саратов, 11–12 окт. 2019 г.) / науч. ред. В. П. Крючков ; ред. О. В. Кощеева, Т. А. Бочкарева. Саратов : Саратовский источник, 2019. С. 146–153.
8. Джаниева Т. С. Реализация этнокультурных традиций казахского народа в системе комплексного психолого-педагогического сопровождения и реабилитации детей с двигательными нарушениями // Ученые записки ОГУ. Сер. Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 3. С. 307–312.
9. Джураева М. Н., Насырова А. Б. Двуязычие в Казахстане // Филологические открытия. 2018. № 6. С. 42–46.
10. Дугинова Е. А. Система работы с учащимися при двуязычии : метод. рек. для специалистов, педагогов образовательных учреждений, родителей. Новокуйбышевск, 2009. 59 с.
11. Матушанский Г. У., Камалеева Л. С., Шакурова М. Ф. Педагогическое сопровождение образовательного процесса // Казанский педагогический журнал. 2022. № 3. С. 59–68.
12. Чарыкова О. Н., Попова З. Д., Стернин И. А. Основы теории языка и коммуникации : учеб. пособие. М. : Флинта ; Наука, 2012. 312 с.
13. Столбихина М. В. Понятие билингвизма и его классификация // Образовательная социальная сеть «nsportal.ru». 2017. 16 сент. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/logopediya/2017/09/16/ponyatie-bilingvizma-i-ego-klassifikatsiya> (дата обращения: 10.06.2023).
14. Харенкова А. В. Анализ особенностей речевого развития детей-билингвов // Проблемы современного образования. 2013. № 2. С. 160–167.
15. Шаяхмет А. К. Формирование билингвальной личности в Казахстане // Многоязычие в образовательном пространстве. 2014. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-bilingvalnoy-lichnosti-v-kazahstane> (дата обращения: 07.04.2021).
16. Шаяхметова А. К. О социализации двуязычных детей // Язык и социум : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Минск, 1–2 дек. 2006 г.) : в 2 ч. / под общ. ред. Л. Н. Чумак. Минск : РИВШ, 2007. Ч. 1. С. 48–51.

References

1. Alekseeva, M. M. & Jashina, V. I. 2000, *Methods of speech development and teaching the native language to preschoolers: study guide*, 3rd edn, The academy, Moscow.
2. Astashova, N. A. & Skrjabina, D. Ju. 2023, 'Classification of spiritual values: the axiological approach', *Bulletin of pedagogical experience*, iss. 1, pp. 12–18.
3. Balyhina, T. M. 2007, *Methods of teaching Russian as a non-native (new) language: study guide*, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow.
4. Bochenkova, M. Ju. 2016, 'Bilingualism and the bilingual environment as a socio-cultural and psychological-pedagogical phenomenon', *Koncept*, iss. 2, pp. 586–590.
5. Vereshhagin, E. M. 2014, *Psychological and methodological characteristics of bilingualism (bilingualism)*, Direkt-Media, Moscow.
6. Gvozdev, A. N. 2007, *Questions of children's speech*, Childhood Press, Moscow.
7. Darkulova, K. N. 2019, 'Speech therapy in Kazakhstan: the history of its formation and current state', in V. P. Krjuchkov, O. V. Koshheeva & T. A. Bochkareva (eds.), *Special education and socio-*

cultural integration – 2019: formation of communicative and speech competence in the context of inclusion: collection of scientific articles based on the materials of the International Scientific and Practical Conference, Saratov, October 11–12, 2019, pp. 146–153, Saratov source, Saratov.

8. Dzhanieva, T. S. 2015, 'The implementation of the ethnocultural traditions of the Kazakh people in the system of comprehensive psychological and pedagogical support and rehabilitation of children with motor disorders', *OSU Scientific Notes, A series of Humanities and Social Sciences*, iss. 3, pp. 307–312.

9. Dzhuraeva, M. N. & Nasyrova, A. B. 2018, 'Bilingualism in Kazakhstan', *Philological discoveries*, iss. 6, pp. 42–46.

10. Duginova, E. A. 2009, *The system of working with students in bilingualism: methodological recommendations for specialists, teachers of educational institutions, parents*, Novokujbyshevsk.

11. Matushanskij, G. U., Kamaleeva, L. S. & Shakurova, M. F. 2022, 'Pedagogical support of the educational process', *Kazan Pedagogical Journal*, iss. 3, pp. 59–68.

12. Charykova, O. N., Popova, Z. D. & Sternin, I. A. 2012, *Fundamentals of the theory of language and communication: study guide*, Flinta, Nauka, Moscow.

13. Stolbihina, M. V. 2017, 'The concept of bilingualism and its classification', in *Educational Social Network "nsportal.ru"*, 16 September, viewed 10 June 2023, <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/logopediya/2017/09/16/ponyatie-bilingvizma-i-ego-klassifikatsiya>.

14. Harenkova, A. V. 2013, 'Analysis of the peculiarities of the speech development of bilingual children', *Problems of modern education*, iss. 2, pp. 160–167.

15. Shajahmet, A. K. 2014, 'Formation of a bilingual personality in Kazakhstan', *Multilingualism in the educational space*, iss. 6, viewed 7 April 2023, <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-bilingvalnoy-lichnosti-v-kazahstane>.

16. Shajahmetova, A. K. 2007, 'On the socialization of bilingual children', in L. N. Chumak (ed.), *Language and Society: Proceedings of the VII International Scientific Conference, Minsk, December 1–2, 2006.*, in 2 vols, vol. 1, pp. 48–51, RIVSh, Minsk.

Информация об авторах

Д. Ю. Скрябина – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии;

М. А. Захарищева – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии.

Information about the authors

D. Ju. Skrjabina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology;

M. A. Zaharishheva – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology.

Примечание

Содержание статьи соответствует научной специальности 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки).

Статья поступила в редакцию 14.06.2023; одобрена после рецензирования 30.10.2023; принята к публикации 30.11.2023.

The article was submitted 14.06.2023; approved after reviewing 30.10.2023; accepted for publication 30.11.2023.