

Краева Алевтина Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, Институт педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 167; e-mail: alevsok@mail.ru

Привалова Светлана Евгеньевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, Институт педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов 26, к. 167; e-mail: privalovas.75@mail.ru

**ОВЛАДЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ДОШКОЛЬНОГО
И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЛЕКСИКОЙ
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дети-мигранты; речевое развитие; развитие речи; лексика русского языка; русский язык как иностранный; начальное обучение русскому языку; дошкольники; младшие школьники.

АННОТАЦИЯ. В статье раскрываются некоторые особенности речевого развития иноязычных обучающихся в процессе изучения русского языка. На основе изучения нормативно-правовых документов, регулирующих обучение детей-мигрантов, определены направления, которые должны быть учтены при определении содержания образовательной программы обучения в ДОУ и начальной школе. При этом сам процесс русскоязычного образования обучающихся-мигрантов должен основываться на системном принципе, поскольку в основе обучения лежит общий коммуникативно-когнитивный, деятельностный и личностно ориентированный подход.

Более подробно раскрыта работа над словарем дошкольника и младшего школьника, поскольку лексика выступает основой овладения любым языком, в том числе и овладения иноязычными обучающимися русским языком. Определяющим направлением в этой работе, начиная с дошкольного возраста, является обогащение словаря новыми словами, семантизация слов в речи детей-мигрантов. Авторы выделяют две группы приемов объяснения значений слов: 1) наглядная семантизация; 2) языковая семантизация. При введении любого слова в лексикон обучающегося-мигранта авторами учитываются стадии семантизации нового слова: 1) восприятие слова в процессе его функционирования; 2) осознание значения слова; 3) имитация слова; 4) самостоятельное называние словом объектов или явлений действительности; 5) включение слова в новые системные связи в соответствии с коммуникативным заданием; 6) употребление слова для осуществления различных видов речевой деятельности. Описывая особенности изучения русского языка иноязычными обучающимися младшего школьного возраста, авторы отмечают необходимость комплексного изучения лексического и грамматического материала. Отбор лексики следует производить, используя не только лексико-семантические, но и лексико-грамматические варианты. Авторы приходят к выводу, что при систематическом изучении программного материала по русскому языку в начальной школе необходимо отказываться от традиционного приема объяснения слова путем перевода на родной язык и все больше использовать прием включения нового слова в контекст.

Kraeva Alevtina Anatolievna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Russian Language and Methodology of Teaching Russian in Primary School, Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Privalova Svetlana Evgenievna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Russian Language and Methodology of Teaching Russian in Primary School, Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**MASTERING BY STUDENTS OF PRESCHOOL AND YOUNGER SCHOOL AGE VOCABULARY
IN THE PROCESS OF STUDYING THE RUSSIAN LANGUAGE**

KEYWORDS: migrant children; speech development; speech development; Russian vocabulary; Russian as a foreign language; basic Russian language training; preschoolers; younger students.

ABSTRACT. The article reveals some features of speech development of foreign students in the process of learning Russian. On the basis of the study of legal documents regulating the education of migrant children, the directions that should be taken into account in determining the content of the educational program of education in preschool and primary school are determined. At the same time, the process of Russian-language education of migrant students should be based on a systematic principle, since the basis of training is a General communicative-cognitive, activity-oriented and personality-oriented approach.

More detailed work on the vocabulary of preschool and primary school children, as the vocabulary is the basis of mastering any language, including the mastery of foreign students of the Russian language. The defining direction in this work, since preschool age, is the enrichment of the dictionary with new words, the semantization of words in the speech of migrant children. The authors distinguish two groups of methods of explaining the meanings of words: 1) visual semantization; 2) language semantization. When introducing any word into the vocabulary of a migrant student, the authors take into account the stages of semantization of a new word: 1) perception of the word in the process of its functioning; 2) awareness of the

meaning of the word; 3) imitation of the word; 4) independent naming of objects or phenomena of reality; 5) inclusion of the word in new system connections in accordance with the communicative task; 6) use of the word for various types of speech activity. Describing the features of the study of the Russian language by foreign students of primary school age, the authors note the need for a comprehensive study of lexical and grammatical material. The selection of vocabulary should be made using not only lexico-semantic, but also lexico-grammatical variants. The authors come to the conclusion that in the systematic study of the program material on the Russian language in primary school it is necessary to abandon the traditional method of explanation of the word by translation into the native language and increasingly use the method of inclusion of a new word in the context.

Введение

Актуальность проблемы поиска эффективных средств и методов обучения русскому языку детей-мигрантов в рамках образовательного процесса обусловлена важным стратегическим направлением в развитии России — нормативно-правовое оформление изменений и дополнений, которые были введены в национальную систему образования. В связи с появлением в образовательных организациях разного уровня обучения большого количества обучающихся, не владеющих или слабо владеющих русским языком, эти изменения касаются и рассмотрения особенностей обучения русскому языку детей-мигрантов. Российское законодательство гарантирует, что образовательная организация должна обеспечить равные возможности в получении качественного общего образования для всех категорий обучающихся.

ФГОС, как дошкольного, так и начального образования [16; 17], определяет направления, которые должны быть учтены при определении содержания образовательной программы обучения в ДОУ и начальной школе. В первую очередь, об этом необходимо помнить при реализации предметов филологического цикла у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Обязательное использование рекомендаций ФГОС дошкольного образования и ФГОС начального общего образования создает единство в подходе к обучению русскому языку детей-мигрантов вне зависимости от типа и уровня образовательной организации.

Постановка задачи

Библиографический анализ проблемы показал, что процесс русскоязычного образования обучающихся-мигрантов должен основываться на системном принципе, поскольку в основе обучения лежит общий коммуникативно-когнитивный, деятельностный и личностно ориентированный подход. А это значит, что в основных своих характеристиках обучение русскому языку детей-мигрантов будет концептуально одинаковым для всех иноязычных граждан, несмотря на все различия в социокультуристике и системе языков.

Современные педагогические исследования опираются на психолого-педагогические и лингвистические учения, в основе которых лежит концепция деятельности, раскрывающие сущность и значение обучения русскому языку детей-мигрантов (Л. Н. Бережнова, Н. А. Бочарова, У. Вайнрайх, А. П. Жлуктенко, И. П. Лысакова, В. Ю. Розенцвейг, Т. Ю. Уша и др.). Следует отметить, что отечественными и зарубежными исследователями недостаточно изучены вопросы, связанные с обучением русскому языку детей-мигрантов дошкольного и младшего школьного возраста.

В дошкольном образовательном учреждении закладываются основы национального самосознания, воспитываются чувства уважения к другим нациям, любви к родному краю посредством обучения и воспитания на родном языке. В ФГОС ДО прописана задача, которая направлена на «обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса...» [16]. Лексическая работа рассматривается как основание для развития всех видов детской деятельности в дошкольном учреждении: игровой, коммуникативной, двигательной, музыкальной, конструктивной, изобразительной, познавательно-исследовательской. Поэтому одной из частных задач в образовательной области «Речевое развитие» в ФГОС ДО является «обогащение активного словаря» дошкольников [16].

По определению К. А. Закирьянова, формирование национально-культурного двуязычия необходимо начинать с изучения родного языка, так как велика роль родного языка именно на начальном этапе обучения [6].

Методология и методы исследования

Методологической основой исследования, отражающего организацию изучения русского языка детей-мигрантов дошкольного и младшего школьного возраста, выступают: положения теории познания, личностно ориентированный подход, системный подход, системно-деятельностный подход, компетентностный подход.

Методами исследования являются: анализ отечественного и зарубежного опыта обучения детей, не владеющих или слабо владеющих русским языком, анализ нормативно-правовой и законодательной документации, определяющей требования к обучению детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации.

Результаты исследования и обсуждение

Общение на любом языке требует знания определенного круга лексических единиц и правил согласования слов [1]. Дошкольники, приходящие в детский сад, владеют некоторыми навыками родного языка, которому они научились, общаясь с родителями, родственниками. Другая ситуация, когда речь идет о втором языке, в данном случае о русском, с которыми дети могли и не встречаться в жизни.

Главное условие успешного усвоения русского языка — это планомерное расширение лексического запаса дошкольника и формирование у них навыков правильного сочетания слов. Лексика, безусловно, имеет первостепенное значение при изучении русского языка детьми-мигрантами, поскольку, не зная слов, невозможно ни понимать, ни говорить. Слова, подлежащие активному усвоению (игрушки, профессии, сезонные изменения в природе, овощи, фрукты, дикие и домашние животные и т. д.), определены соответствующими программами ДОУ.

При определении количества лексических единиц надо иметь в виду, что обозначает каждое усваиваемое слово. Например, когда оно называет конкретный предмет (стол, куртка, качели), и совсем другое дело — когда обозначает абстрактное понятие (радость, грусть). Вполне естественно, что слова, обозначающие конкретные предметы, усваиваются дошкольниками легче, следовательно, на одном занятии (или словесном упражнении) можно предложить их больше [10].

Большое значение имеет и слоговая структура слова. Не представляют особой трудности слова, состоящие из одного-двух слов (кот, санки), в свою очередь, многоструктурные слова представляют определенную трудность как для носителей русского языка, так и для детей-мигрантов [13].

Повторяемость слова при его усвоении обусловлена следующими факторами. Слова, которые легки для усвоения, не требуют многократного повторения, и, в противоположность, слова, трудные в лексическом и структурном отношении, необходимо повторять в течение дня не менее 10-20 раз.

Для правильного употребления слова

ребенок должен иметь представление о лексическом значении, о сочетании в предложении с другими словами. Целесообразно пользоваться не одним средством или приемом семантизации, а несколькими способами, сочетая их в зависимости от характера самого слова и уровня речевой подготовки дошкольников [12].

В процессе анализа методической литературы можно выделить две группы приемов объяснения значений слов:

1. Наглядная семантизация. Педагог показывает обозначающиеся конкретными существительными предметы или их признаки, которые воспринимаются зрительно (машина, чашка), демонстрация действия, названные глаголами (стоять, прыгать). Благодаря этому в сознании дошкольника формируется представление о слове и его номинативном значении, таким образом дошкольник легче запоминает усваиваемое слово. Реализация приемов наглядной семантизации позволяет воссоздать непосредственную связь между русским словом и обозначаемой номинацией без участия родного языка.

2. Языковая семантизация. Реализация приемов языковой семантизации предполагает преимущественно способы беспереводной семантизации, основанные на системных отношениях между словами (пародигматических и синтагматических).

Ситуативно-тематическая организация речевого материала позволяет одновременно вводить однокоренные слова, слова-антонимы, слова-синонимы. Например, во время беседы после рассказывания сказки «Репка» называют героев: дед-дедка, баба-бабка. А в жизни этих героев могут называть: дедушка — дедуля — дедуся; бабушка — бабуля — бабуся. Мальчиков и девочек во многих сказках зовут: братик — сестричка; сынок — дочка; внучек — внучка. На основе наглядного материала педагог проверяет понимание сказки: репка — большая или маленькая; дедушка — старый или молодой; бабушка — добрая или злая; внучка — маленькая или большая; кошка — ласковая или злая; мышка — маленькая или огромная. Такая группировка речевого материала облегчает запоминание новой лексики и повышает ее коммуникативную ценность [4].

В методической литературе выделяют шесть стадий формирования семантизации слова:

1. Восприятие слова в процессе его функционирования: во время аудирования создается слуховой облик слова. Название (или образец произношения) нового или трудного слова — активный прием обогащения словаря детей. Воспитатель утюрированно и с подчеркнутой четкостью дикцией про-

износит слово, чтобы дошкольники обратили на него внимание. Не допускается послоговое произношение, так как оно не свойственно устной речи. Произношение слова можно сопровождать наглядностью.

2. Осознание значения слова. Этот этап чаще всего применяется в старших группах для углубления понимания слова, развития любознательности, чутья к языку (почему подснежник так назвали?). Некоторые слова допустимо объяснить и в младших группах (пароход, паровоз). Допускаются подсказывающие вопросы (в корзине или около корзины белый котенок?).

3. Имитация слова в изолированном виде (различные тематические и лексико-грамматические группы) или в контексте предложения. Ознакомлению дошкольников с окружающим миром и обогащению их словаря способствует показ и рассматривание картин и игрушек, где могут преобладать ответы детей на вопросы педагога. Дошкольники видят изображение предмета, узнают предмет, могут сравнивать его с известным ранее. В такой ситуации, чтобы рассмотреть, назвать картину, ребенку надо вспомнить и ранее виденный предмет, и ранее воспринятое слово. Цель рассматривания картины, цель задаваемых вопросов — уточнить основное содержание; активизировать не словарь вообще, а определенную группу слов (перекресток, улица, проезжая дорога, пешеходный переход, светофор и т. д.).

4. Обозначение, направленное на самостоятельное называние объектов или явлений действительности, определяемых словом. Дошкольникам необходимо показать, что каждый предмет, его свойства и действия имеют название. Называя предмет (кто это? Что это?), выделяя характерные признаки и качества (какой?), действия (что делает? Что с ним можно делать?), создаются условия для различения предметов по существенным признакам. Для решения данных задач используются дидактические игры, в которых очерчивается конкретный перечень лексических единиц (цвет, пространство, время, счет). В качестве примера можно привести следующие игры: «Скажи какой», «Кто что умеет делать», «Чудесный мешочек». В старших группах ставится задача не только соотносить слова по смыслу, но и объяснять их («Кто (что) может быть легким, тяжелым, добрым, веселым...?») [2; 15].

5. Комбинирование слова, в результате которого оно вступает в новые системные, ассоциативные связи, а также, наделенное новой формой, служит для порождения высказывания в соответствии с коммуникативным заданием. На данном этапе основными задачами являются: контроль за пра-

вильным построением предложений, закрепление умения пользоваться распространенными предложениями с второстепенными и однородными членами, умение выражать одну и ту же мысль в разной форме. Для упражнений в подборе однородных определений педагог подбирает ряд предметов, о которых надо придумать предложение (В корзине лежит спелая желтая груша. Я взяла из корзины самую вкусную, ароматную, спелую грушу). Активными приемами являются образец педагога, построение предложений путем полных ответов на вопросы и договаривание детьми сложноподчиненных конструкций (Птицы все улетели в теплые края, потому что...).

С целью развития понимания значений многозначных слов разных частей речи (полный, острый; лист, кран; гладить, идти), необходимо учить сочетать слова по смыслу в соответствии с контекстом.

6. Употребление слова в разных контекстах, использование его для осуществления различных видов речевой деятельности в изменяющихся коммуникативных условиях. На данном этапе педагог организует сюжетно-ролевые игры «Магазин», «Больница», «Кафе», которые создают условия для активной речевой практики дошкольников. Игры способствуют активизации словаря дошкольников по различным лексическим темам.

Обучение мигрантов русскому языку при поступлении в школу имеет ряд особенностей. Во-первых, необходимо учитывать сферы общения, где знание русской лексики потребуется обучающимся в бытовой коммуникации. Обучение в школе предполагает формирование словарного запаса, применимого в элементарном общении.

При обучении русскому языку в начальных классах необходимо учитывать взаимосвязанность лексики и грамматических конструкций, поскольку введение любой грамматической темы, ее отработка будет вестись на основе уже известных слов [11; 14]. Этот этап предполагает комплексное изучение грамматического и лексического материала.

Желательно, чтобы при поступлении в школу ребенка-мигранта его лексический минимум русского языка составлял от 1200 до 1500 слов бытового словаря. Этот объем определяется совокупностью учебных возможностей обучающегося и количеством учебного времени.

Любой курс обучения русскому языку в начальной школе предусматривает вводно-фонетический комплекс, при этом в него обязательно включается минимальный словарный запас. Это могут быть слова, отно-

сящиеся к разным речевым структурам. Лексика начального курса русского языка необходима для отработки навыков произношения, поэтому она не поддается систематизации. Например, используется слово *тут*, а не более употребительное *здесь*, потому что его легче произносить, когда учащимися еще не изучены мягкие согласные.

Лексико-грамматический курс русского языка во 2-4 классе предполагает, что лексике уделяется больше внимания [7]. Отбирая словарь для уроков русского языка, нужно помнить, что лексика русского языка содержит большое количество однозначных, многозначных слов, омонимов, синонимов, антонимов. Но количество синонимов, таких как *тут*, *здесь*; омонимов — *лук* (оружие) и *лук* (овощ) и т. п. следует вводить в словарь обучающихся-мигрантов минимально.

Антонимы, напротив, следует использовать широко, поскольку они употребляются в одних и тех же выражениях: *хороший — плохой*, *большой — маленький*. То есть такое явление лексики, как антонимические пары должно быть широко использовано.

На этом этапе, как правило, не изучаются многозначные слова, или они даются только в одном из значений, которое актуально и является важным для обучающихся. К примеру, если преподаватель знакомит детей с такими словосочетаниями, как *принимать душ*, *принимать ванну*, то он также может сообщить, что у слова *принимать* есть другое основное значение — «получать».

Отбор лексики следует производить, используя не только лексико-семантические, но и лексико-грамматические варианты [8]. Лексико-грамматический случай можно рассмотреть на примере глагола *помогать/помочь*, который при одних условиях принимает в качестве второго объекта инфинитив — *помогать/помочь что-либо делать*, а при других — принимает в качестве второго объекта существительное — *помогать/помочь в чем-либо*. В первом варианте он усваивается для использования в активной коммуникации. В другом случае он используется пассивно для понимания этого словосочетания в текстах.

Условием запоминания лексики на начальном уровне служит ее повторяемость. А значит, простая лексика должна включаться в задания и активно использоваться в коммуникации.

Исходя из этого, работа над лексикой должна быть теснейшим образом связана с работой над грамматикой. Так, например, если изучается предложный падеж, то необходимо отобрать особые глаголы, например, *жить/учиться/гулять* где? То есть те, после которых необходимо употребить слово в

предложном падеже со значением места.

На этом этапе для отработки лексики и грамматики предлагаются короткие тексты, микротексты. Если работа идет с диалогом, то он может включать буквально две-три реплики, а монолог — два-три предложения. Постепенно эти микротексты будут усложняться и увеличиваться. Тексты для овладения грамматикой должны содержать только изученную лексику, быть тематичны, написаны доступным языком, связаны с ситуациями, с которыми учащийся сталкивается в повседневном общении.

При отборе дидактического материала для изучения грамматики, как правило, нет разницы между текстами, используемыми в аудировании или чтении, поскольку изученная лексика составляет небольшое количество словарных единиц. Но в процессе освоения русского языка тексты должны включать слова, значение которых обучающийся может понять по контексту или по другим признакам.

Важный аспект изучения лексики младшими школьниками — это ее семантизация (объяснение значений слов). Средствами семантизации могут выступать перевод, наглядность, подбор антонимов и перечисление в соответствующем контексте.

Изучение лексики обучающихся, не владеющих или слабо владеющих русским языком, в начальной школе имеет ряд своих особенностей. Во-первых, происходит расширение словарного запаса в процессе систематического изучения всех уровней языка, возможно, с опорой на уже знакомую лексику, во-вторых, улучшение всех видов речевой деятельности. Но на этом же этапе появляются основные лексические ошибки, связанные со смешением значений лексических единиц, неправильной их сочетаемостью, неправильным выбором синонимов и др. К тому же на этом этапе появляется необходимость использования не только нейтральной, но и лексики, употребляемой в художественной литературе.

Однако изучение русского языка с целью его практического использования остается основной задачей процесса обучения в начальной школе [9]. Словарный запас должен давать возможность свободной коммуникации на социально-бытовые и учебно-образовательные темы и подбираться в соответствии с лексико-тематическими группами.

Должно быть увеличено количество слов, обозначающих род и сферы деятельности человека. Формами организации такого изучения лексики являются: группировка по тематике, лексико-семантическим и синонимическим рядам и т. д.; отработка навыка использования многозначных слов; работа над словообразованием, например,

говорить, заговорить, наговорить, разговаривать, разговориться и т. д.; введение понятия слов-паронимов, например, дружный, дружеский и дружественный, знакомство учащихся с омонимами.

Обогащение словаря обучающегося-мигранта новыми словами традиционно осуществляется путем перевода незнакомого слова на родной язык. Но в процессе обучения русскому языку в начальной школе данный прием не должен быть единственным возможным. Необходимо, чтобы обучающиеся-мигранты учились понимать значение слов с помощью синонимов, антонимов, языковой догадки, контекстного значения и других способов. Эффективно использовать способ толкования нового слова на русском языке. При использовании этих средств семантизации во время проведения уроков русского языка необходимо помнить, что они требуют гораздо большего времени, чем простой перевод.

Выводы

Организация обучения детей в образовательных учреждениях дошкольного и начального уровня в изменяющихся условиях, когда в составе обучающихся появляется достаточно большое число детей, не

владеющих или слабо владеющих русским языком, требует пересмотра системы методов и приемов, используемых в обучении детей — носителей русского языка. В настоящее время разработаны методы и приемы обучения русскому языку как иностранному, но они не сопряжены с современными требованиями обучения в области речевого развития дошкольника и обучения русскому языку младшего школьника.

Овладение детьми-мигрантами лексической стороной речи является первым шагом на пути модернизации всей системы обучения русскому языку в условиях разного состава обучающихся — дети — носители языка и дети, не владеющие или слабо владеющие языком. Специальный отбор актуального для ребенка-мигранта дидактического материала и его включение в программный материал речевой работы с дошкольниками или в системное изучение языка школьниками, разработка специальных методов и приемов овладения данным лексическим материалом становятся основой для успешного обучения детей-мигрантов в образовательных учреждениях Российской Федерации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового) : учеб. пособие для препод. и студ. — М. : Изд-во РУДН, 2007. — 185 с.
2. Бородич А. М. Методика развития речи детей : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкол. педагогика и психология». — 2-е изд. — М. : Просвещение, 1981. — 255 с.
3. Вайнрайх У. Языковые контакты. — Киев : Наукова думка, 1979. — 260 с.
4. Дронов В. В., Ремизова С. Ю. Мамины сказки. Добуквенное пособие для обучения детей русскому языку. — 2-е изд., стереотип. — М. : Русский язык. Курсы, 2005. — 96 с.
5. Жлуктенко А. П. Лингвистические аспекты двуязычия. — Киев, 1974. — 174 с.
6. Закирьянов К. З. Двуязычие и интерференция. — Уфа, 1984. — 80 с.
7. Краева А. А. Лексическая работа при обучении русскому языку детей мигрантов в условиях поликультурного образования // Филологическое образование в период детства : ежегодник / Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Е. Б. Плаксина. — Екатеринбург, 2015. — С. 110-114.
8. Краева А. А. Особенности организации обучения русскому языку в начальной школе иноязычных обучающихся // Филологическое образование в период детства: ежегодник / Урал. гос. пед. ун-т; отв. ред. Е. Б. Плаксина. — Екатеринбург, 2019. — С. 87-93.
9. Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному : учеб. пособие для начинающего преподавателя, для студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ / Л. С. Крючкова, Н. В. Мошинская. — М., 2009. — 480 с.
10. Методика обучения русскому языку в 5-11 классахнерусских школ с родным языком обучения : пособие для учителя / Г. А. Анисимов, С. Д. Ашурова, Г. Г. Буржунов [и др.] ; под ред. Н. Б. Экбы. — СПб. : Просвещение, 1995. — 224 с.
11. Методические рекомендации по организации работы с детьми-мигрантами в муниципальном образовательном учреждении Чкаловского района г. Екатеринбурга : мат-лы Августовской конф. руководящих и педагогических работников системы образования г. Екатеринбурга. — Екатеринбург : Екатеринбургский Дом учителя, 2005. — С. 105-116.
12. Привалова С. Е., Алексеева З. В. Уточнение представлений о предметах ближайшего окружения у детей младшего дошкольного возраста // Филологическое образование в период детства : ежегодник / Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Е. Б. Плаксина. — Екатеринбург, 2018. — С. 36-43.
13. Привалова С. Е. Фонетические особенности речевого развития дошкольников в условиях двуязычия // Педагогическое образование в России. — 2018. — № 11. — С. 60-64.
14. Рекомендации по организации обучения детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации. Письмо Министерства общего и профессионального образования РФ от 07.05.1999 г. № 682/11-12 // Вестник образования. — 1999. — № 9. — С. 69-73.
15. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб. метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. — М. : ВЛАДОС, 2003. — 288 с.

16. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М. : УЦ Перспектива, 2014. — 32 с.

17. Федеральный государственный стандарт начального общего образования : текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос.Федерации. — М. : Просвещение, 2011. — 33 с.

R E F E R E N C E S

1. Balykhina T. M. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak nerodnogo (novogo) : ucheb. posobie dlya prepod. i stud. — М. : Izd-vo RUDN, 2007. — 185 s.
2. Borodich A. M. Metodika razvitiya rechi detey : ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov po spets. «Doshkol. pedagogika i psichologiya». — 2-e izd. — М. : Prosveshchenie, 1981. — 255 s.
3. Vaynraykh U. Yazykovye kontakty. — Kiev : Naukova dumka, 1979. — 260 s.
4. Dronov V. V., Remizova S. Yu. Maminy skazki. Dobukvennoe posobie dlya obucheniya detey russkomu yazyku. — 2-e izd., stereotip. — М. : Russkiy yazyk. Kursy, 2005. — 96 s.
5. Zhluktenko A. P. Lingvisticheskie aspekty dvuyazychiya. — Kiev, 1974. — 174 s.
6. Zakir'yanov K. Z. Dvuyazychie i interferentsiya. — Ufa, 1984. — 80 s.
7. Kraeva A. A. Leksicheskaya rabota pri obuchenii russkomu yazyku detey migrantov v usloviyakh polikul'turnogo obrazovaniya // Filologicheskoe obrazovanie v period detstva : ezhegodnik / Ural. gos. ped. un-t ; otv. red. E. B. Plaksina. — Ekaterinburg, 2015. — S. 110-114.
8. Kraeva A. A. Osobennosti organizatsii obucheniya russkomu yazyku v nachal'noy shkole inoyazychnykh obuchayushchikhsya // Filologicheskoe obrazovanie v period detstva : ezhegodnik / Ural. gos. ped. un-t; otv. red. E. B. Plaksina. — Ekaterinburg, 2019. — S. 87-93.
9. Kryuchkova L. S. Prakticheskaya metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu : ucheb. posobie dlya nachinayushchego prepodavatelya, dlya studentov-filologov i lingvistov, spetsializiruyushchikhsya po RKI / L. S. Kryuchkova, N. V. Moshchinskaya. — М., 2009. — 480 s.
10. Metodika obucheniya russkomu yazyku v 5-11 klassakh nerusskikh shkol s rodnym yazykom obucheniya : posobie dlya uchitelya / G. A. Anisimov, S. D. Ashurova, G. G. Burzhunov [i dr.] ; pod red. N. B. Ekby. — SPb. : Prosveshchenie, 1995. — 224 s.
11. Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii raboty s det'mi-migrantami v munitsipal'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii Chkalovskogo rayona g. Ekaterinburga : mat-ly Avgustovskoy konf. rukovodiyashchikh i pedagogicheskikh rabotnikov sistemy obrazovaniya g. Ekaterinburga. — Ekaterinburg : Ekaterinburgskiy Dom uchitelya, 2005. — S. 105-116.
12. Privalova S. E., Alekseeva Z. V. Utochnenie predstavleniy o predmetakh blizhayshego okruzheniya u detey mladshego doshkol'nogo vozrasta // Filologicheskoe obrazovanie v period detstva : ezhegodnik / Ural.gos.ped.un-t ; otv. red. E. B. Plaksina. — Ekaterinburg, 2018. — S. 36-43.
13. Privalova S. E. Foneticheskie osobennosti rechevogo razvitiya doshkol'nikov v usloviyakh dvuyazychiya // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. — 2018. — № 11. — S. 60-64.
14. Rekomendatsii po organizatsii obucheniya detey iz semey bezhentsev i vynuzhdennykh pereselentsev v obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh Rossiyskoy Federatsii. Pis'mo Ministerstva obshchego i professional'nogo obrazovaniya RF ot 07.05.1999 g. № 682/11-12 // Vestnik obrazovaniya. — 1999. — № 9. — S. 69-73.
15. Ushakova O. S., Strunina E. M. Metodika razvitiya rechi detey doshkol'nogo vozrasta : ucheb. metod. posobie dlya vospitateley doshkh. obrazovat. uchrezhdeniy. — М. : VLADOS, 2003. — 288 s.
16. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart doshkol'nogo obrazovaniya. — М. : UTs Perspektiva, 2014. — 32 s.
17. Federal'nyy gosudarstvennyy standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya : tekst s izm. i dop. na 2011 g. / M-vo obrazovaniya i nauki Ros.Federatsii. — М. : Prosveshchenie, 2011. — 33 s.