

НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ПІВДЕННО-СХІДНОЇ УКРАЇНИ

*Лариса Казанцева
Бердянськ*

У статті аналізуються результати дослідження стану навчання української мови в дошкільних закладах з різними мовними режимами – україномовним і російськомовним, висвітлюються спільні і відмінні риси навчально-мовленнєвої діяльності в різних за мовним облаштуванням закладах. Дається характеристика стимульованого багатомовного мовленнєвого середовища в ДНЗ з різними мовними режимами, називаються найбільш поширені методичні похибки в організації навчання дітей української мови.

Ключові слова: стимульоване багатомовне мовленнєве середовище, двомовний вплив, спеціальні мовленнєві заняття, коригувальні заняття, комунікативна спрямованість занять, інтерференція.

Актуальною теоретичною і організаційно-методичною проблемою сучасної дошкільної освіти є навчання неукраїномовних дошкільників державної мови. Формування мовної особистості забезпечується багатьма чинниками, в першу чергу – спеціально організованим навчанням, але на мовленнєвий розвиток дитини чи не найважливіший вплив здійснює природна комунікація, передусім родинна і побутова. Характер і загальні тенденції цього впливу ми проаналізували і представили в попередній публікації. Мета даної статті – висвітлити стан навчання української мови і якість мовленнєвого середовища в дошкільних закладах південно-східного регіону України.

Вплив організованого і неорганізованого мовленнєвого середовища на розвиток мовлення учнів і студентів досліджувався О. Бугайчук, Ж. Горіною, І. Гудзик, О. Козаченко, О. Лобчук, В. Труновою та ін. Характер впливу різних мовленнєвих осередків на мовленнєвий розвиток дошкільників в умовах полікультурного простору вивчала А. Богуш [1]. Авторка виокремлює три типи мовленнєвих середовищ: стихійно-нестимульоване, стимульоване і актуальне. Найбільш несприятливим для мовленнєвого розвитку маленької дитини виступає стихійно-нестимульоване багатомовне мовленнєве середовище. Дитина сприймає мовлення всіх оточуючих мовців, наслідуює усі недоліки і огріхи. Саме стихійно-нестимульоване середовище породжує явища інтерференції, спричиняє неусвідомлені дитиною помилки на основі проникнення елементів однієї мови в мовлення іншими мовами. Корекцію спонтанного впливу на мовну свідомість дитини може здійснити стимульоване, спеціально організоване багатомовне мовленнєве середовище. А. Богуш стимульоване багатомовне мовленнєве середовище визначає як «організований процес навчання кількох мов і розвитку мовлення на різних вікових етапах у навчальних закладах різного типу, що супроводжується педагогічно стимульованою мовленнєвою взаємодією педагога і учнів» [1, 160].

З метою вивчення стану навчання дітей української мови в дошкільних закладах з російським мовним режимом нами було проаналізовано 250 планів навчально-виховної роботи ДНЗ зі статусом «російськомовні» міст Запоріжжя, Бердянська та Приморська Запорізької області, Донецька, Маріуполя та Новоазовська Донецької області, Дніпропетровська та Жовтих Вод Дніпропетровської області. Нас цікавило насамперед, яким чином навчають дітей української мови, які форми і методи використовують.

Результати показали, що із 250 проаналізованих планів лише в 6 % з них зазначені по 4 мовленнєвих заняття на тиждень – 2 заняття з російською мовою навчання і 2 заняття з української мови. В 37 планах – це 14,8 % документів, - зафіксовано по 3 мовленнєвих заняття на тиждень: 2 заняття російськомовних і 1 з навчання української мови як другої. Ще в 13 планах роботи, що становить 5,2 % із загального числа проаналізованої документації, 3 щотижневих заняття розподіляються іншим чином, а саме: 1 заняття з розвитку мовлення російською мовою і 2 заняття – україномовні. Найбільшу частку планів – 74 %, становлять ті, що містять по 2 мовленнєвих заняття; із них 33,2 % (це 83 плана) містять по одному російськомовному і україномовному заняттю, а 40,8 % (102 плана) не передбачають жодного заняття з української мови.

Таким чином, в російськомовних дошкільних закладах заняття з навчання дітей 6

року життя української мови як другої планується наступним чином: 2 заняття на тиждень проводяться в 11,2 % груп, 1 заняття в 48 % груп. Повністю відсутні заняття з українського мовлення в 40,8 % груп ДНЗ.

Що стосується самих занять, то варто відзначити лише незначний відсоток планів, які містять стислий конспект занять; всі інші визначають лише програмові завдання до занять, більшість з яких не можна вважати комплексними. В них частіше фіксуються завдання із зв'язного мовлення і словникової роботи, але не передбачаються завдання з граматичної будови і звукової культури мовлення. Лише в поодиноких планах серед програмових завдань передбачена робота з розвитку граматичної будови мовлення, але вона визначена не конкретно і не відповідає методичному принципу «однієї граматичної труднощі». Заплановані завдання з граматики не спрямовуються на формування специфічних україномовних граматичних вмінь, а зосереджені на тому, що є спільним для обох мов і може автоматизуватися на основі транспозиційного перенесення навичок. Ці ж недоліки притаманні і завданням із звукової культури мовлення – не планується робота з навчання специфічних одиниць україномовної фонетичної системи.

Лише у 2 % планів завдання до занять з української мови формулюються належним чином: у програмовому змісті визначається словниковий мінімум, називаються завдання з фонетики з урахуванням лінгвістичних особливостей звукової системи української мови – визначаються завдання зі звуковимови специфічних українських звуків і звукосполучень, звертається увага на навчання дітей правильного наголосу.

Як загальну похибку необхідно відзначити повну відсутність у планах вказівок на застосування спеціальних прийомів навчання української мови як другої з опорою на рідну російську мову, порівняльного аналізу мовних засобів двох мов, інтелектуальних прийомів навчання.

Аналіз планування мовленнєвих занять показав, що складність мовленнєвих завдань, обсяг навчального матеріалу визначається вихователями без врахування вихідного рівня розвитку українського мовлення в російськомовних дошкільників, без погодження зі змістом мовленнєвих занять рідною мовою. Часто програмові завдання з навчання українського і російського мовлення ідентичні і відрізняються лише мовою проведення.

Перегляд календарних планів навчально-виховної роботи в групах 6 року життя засвідчив, що серед найбільш часто застосовуваних форм навчання української мови є заняття, а в часи поза заняттями - читання художніх творів, насамперед казок, проведення народних ігор і заучування віршів. Впродовж календарного місяця частіше за інші методи вихователі застосовують читання художніх творів. Читання чотирьох і більше творів планується в 24 % планів, 2-3 українських творів міститься в 32 % планів, по одному літературному твору – в 25,2 % планів, відсутність даного виду роботи протягом місяця зафіксовано в 18,8 % планів. Частіше за інші твори використовуються народні казки, набагато рідше плануються авторські прозові або поетичні твори. Майже ніколи в планах не визначаються завдання мовленнєвого спрямування, не називаються методи, прийоми, засоби роботи з літературним твором.

Другим за частотою використання засобом навчання дошкільників мови в години поза заняттями стали українські народні ігри. Статистика планування народних ігор виявилася такою: використання 4 і більше ігор на місяць передбачено в 6,8 % планів; записи застосування 3 ігор протягом місяця містяться в 10,4 % планів; по 2 гри щомісячно плануються в 47,2 % планів; знайомство з однією народною грою фіксують 20 % планів; не зазначені ігри як метод роботи в 15,6 % планів. Більшість планів при застосуванні народних ігор не визначає мовленнєвих, розвивальних, виховних або навчальних цілей.

На жаль, до непопулярних в розвитку українського мовлення потрапив метод розучування віршів. Практично не зустрічаються плани, в яких протягом місяця з дітьми вивчають більше як два вірша – таких усього 1,6 % (4 плана з 250); 20 % планів навчально-виховної роботи містять інформацію про заучування двох віршів на місяць; 36 % планів протягом місяця констатують розучування не більше одного вірша; в 42,4 % планів зовсім не передбачено знайомство і заучування віршів українською мовою напам'ять у повсякденні.

Як позитивний факт можемо відзначити більшу системність у плануванні свят і розваг за українськими народними традиціями та дозвіллеві заходи з використанням україномовного матеріалу. В більшості ДНЗ плануються свята зимового циклу: Святого

Миколая, Стрітєння, всі вихователі знайомлять дітей з народною традицією святкування Великодня. Набагато менше включається до планів роботи залучення дошкільників до традиції святкування Різдва, Покрови, Масляної. Доволі часто плани містять дозвілля та розваги, які побудовані за мотивами народних традицій або фольклору: «Фольклорні символи», «Читаємо добру казку», «Шануй батька й неньку», «Вечір українських прислів'їв», «Вечір українських казок».

Нами також були проаналізовані заняття з народознавства та ті форми повсякденної роботи, які націлені на ознайомлення з культурою українців. Даний напрям освітньої діяльності здійснюється в цілому більш системно і ґрунтовно, ніж мовленнєвий, але тут теж можна визначити деякі деформації в плануванні та технологіях. Найперше і найголовніше, на нашу думку, це те, що заняття з українського народознавства не інтегруються з україномовними мовленнєвими заняттями і не проводяться українською мовою. Виглядає неприродно знайомство засобами російської мови з українською прецедентною лексикою, фоновими знаннями, які висвітлюють зміст, пов'язаний з українськими традиціями, звичаями, історією. Враховуючи достатній рівень розуміння української мови старшими дошкільниками, необхідність широкого застосування фольклору і введення специфічної лексики на цих заняттях, вважаємо доцільним проведення занять з українського народознавства в російськомовних ДНЗ українською мовою. Помітним недоліком занять також виступає їхня змістовна звуженість, бідність фольклорного матеріалу, одноманітність застосовуваних методів, прийомів і засобів навчання.

Важливо відзначити, що народознавчі заняття і вся народознавча робота в дошкільних закладах з полікультурним складом вихованців, у полікультурному макротооченні не містить ознайомлення дітей з культурою тих етносів, які мешкають поруч. Ця робота ґрунтується виключно на українознавчому змісті.

На жаль, записи в планах навчально-виховної роботи засвідчують також недостатню україномовну грамотність вихователів. Деякі плани пістріють русизмами і покручами: «хороше відношення до хліба», «назвати слова-родственники», «бесіда по казці», «уявлення о школі, о праці учителів», «у наступному році», «сказати про вітер по верхівкам дерев», «овочі ростуть в осені на полях», «знання дітей про оточуючий мир», «інтерес к їх життю», «робота над открыткой для бабусі», «познайомити со службами врятування».

Нами також було проаналізовано 250 планів навчально-виховної роботи україномовних ДНЗ для виявлення прийомів і методів коригування українського мовлення дітей в полікультурному мовленнєвому середовищі.

Передусім слід зазначити, що в жодному плані коригувальні заняття як такі не називаються і не виокремлюються. Деякі методи або форми роботи в повсякденні, такі як бесіди, мовні або мовленнєві вправи, дидактичні ігри, читання і заучування напам'ять творів, ми можемо вважати коригувальними за умови, що в них використовуються спеціальні прийоми подолання і попередження інтерференції. Отримані дані свідчать: менш ніж шоста частина планів – 16,4 % (41 план) містить окремі і подекуди безсистемні засоби коригування навичок українського мовлення дошкільників. Насамперед, це більш-менш регулярна індивідуальна робота у часи поза заняттями з конкретизованою метою з формування навички в галузі однієї компетенції.

В окрему групу можна виділити ігри і вправи на корекцію і розвиток навичок самокорекції мовлення. Серед усіх коригувальних засобів такі ігри і вправи використовуються вихователями найменше – у 2,5 % планів. У поодиноких планах знаходимо планування індивідуальних або групових бесід українською мовою в повсякденні, при цьому прийоми коригування мовлення зазначені взагалі тільки в 3 планах, що становить 1,2 % від їх загального числа.

Таким чином, аналіз календарних планів роботи дошкільних закладів з україномовним статусом показує, що в них практично не приділяється уваги корекції українського мовлення дітей у повсякденні. За достатньо частого відхилення від загального україномовного режиму організації освітнього процесу, досить вільного вибору вихователями мови навчання дітей, не завжди грамотного планування мовленнєвих занять, дошкільники потребують спеціальних засобів, спрямованих на вдосконалення, а часто, просто на формування первинних навичок українського мовлення. Ефективною формою виправлення мовленнєвих помилок, пов'язаних з

інтерферентним впливом російської мови, мали б стати коригувальні індивідуально-групові міні-заняття у час режимних процесів.

Отже, проведений аналіз планів освітньої діяльності дошкільних закладів з російським і українським мовними режимами з метою визначення стану навчання старших дошкільників української мови, встановив наступне:

– в закладах з російською мовою опанування української мови відбувається на спеціальних заняттях, які в більшості не відповідають лінгводидактичним вимогам: завдання не розв'язуються комплексно, не впроваджується комунікативна спрямованість занять. На заняттях епізодично відтворюється специфіка фонетичної, граматичної систем української мови, незадовільно визначається лексичний мінімум, не зазначаються прийоми подолання інтерференції і коригування навичок україномовлення;

– значна частина ДНЗ з російським мовним режимом, а саме 40,8 % не здійснює системної роботи з навчання українського мовлення на спеціальних заняттях. Незадовільним є стан залучення дітей до оволодіння державною мовою в повсякденних формах роботи. Практично всі проаналізовані плани роботи, навіть якщо вони містять певні види роботи, не зосереджуються на мовленнєвих завданнях, не відтворюють спеціальні прийоми навчання або коригування українського мовлення;

– заняття з народознавства не слугують розв'язанню завдань розвитку україномовлення, оскільки в російськомовних дошкільних закладах вони проводяться не українською, а російською мовою. На нашу думку, інтеграція народознавчого (культурологічного) і комунікативно-мовленнєвого компонента україномовного заняття можуть оптимізувати процес навчання української мови як державної в дошкільних закладах національних спільнот;

– виявлені значні недоліки у справі організації навчання на засадах української мови в дошкільних навчальних закладах, які за статутом є освітніми установами з україномовним режимом роботи. Так, навчально-виховний процес повністю засобами української мови здійснюють лише 14 % педагогів; 38 % педагогів українську мову вживають тільки під час проведення занять, що в режимі роботи становить десяту частину від загальної тривалості перебування дітей в мовному середовищі освітньої установи; 26 % вихователів працюють обома мовами і не вказують на функціональну диференціацію в застосуванні мов. Саме ці дві групи вихователів становлять вірогідну групу носіїв «суржику», що негативно позначається на мовленнєвому розвитку дітей; - враховуючи постійний двомовний вплив на формування мовної особистості дошкільників, ми намагалися прояснити ситуацію з наявністю спеціальних коригувальних заходів, спрямованих на виправлення деформацій україномовлення вихованців закладів з українським та російським мовними режимами роботи. Аналіз анкетування вихователів і планів роботи показав, що спеціальні коригувальні заняття в режимі роботи закладів не передбачені.

Наступним кроком дослідження став перегляд і аналіз занять з українського мовлення в ДНЗ з російським режимом роботи. Нами піддано аналізу більше п'ятисот занять, що дає можливість назвати найсуттєвіші недоліки сучасної практики навчання дошкільників українського мовлення в закладах з російським мовним режимом південно-східного регіону України.

Порівняння результатів перегляду занять з розвитку мовлення рідною і другою мовою засвідчує, що програмові завдання і методика організації навчання двох мов не містять суттєвої специфіки. Вихователі не диференціюють завдання з розвитку мовлення рідною, комунікативно первинною мовою і другою, яка не посідає такого важливого місця в комунікативно-мовленнєвій діяльності мовців, а відтак не може однаково шляхом засвоюватися через різний ступінь володіння. Завдання, запозичені з програми для україномовних дітей, є завищеними за складністю для російськомовних дошкільників. Поставлені непосильні завдання надто перевищують мовленнєві можливості дітей і тим самим унеможливають успішне оволодіння українською мовою.

Наступним типовим недоліком занять з навчання української мови є відсутність комплексного розв'язання всіх мовленнєвих завдань. Частіше плануються завдання з лексики і зв'язного монологічного мовлення, натомість не визначається робота над звуковимовою, наголосом, з формування граматичних навичок формотворення, словотворення, синтаксису і діалогічного мовлення. Певна частка занять у програмовому змісті називає завдання з граматики, але маючи надто загальне формулювання («вчити

дітей будувати складні речення», «вчити узгоджувати іменники і прикметники», «вчити вживати прислівники»), фактично їх лише декларує. У визначенні завдань з фонетики стикаємось ще з більш загальними формулюваннями – «вчити правильної вимови», «розвивати звукову культуру мовлення», «вчити звуковимови і артикуляції». На практиці такий підхід означає: «вчити одразу всього і нічого».

Не професійно поставлені цілі і завдання неодмінно позначаються на способах їх вирішення. В ході занять головним чином здійснюється лексична робота. Прийоми введення і семантизації нової лексики дуже одноманітні: показ предмету або картинки з їх називанням та переклад слів з української мови на російську і навпаки. Надзвичайно рідко педагогами використовуються прийоми тлумачення іменників абстрактного значення, роз'яснення лексичного значення дієслів, прикметників, прислівників тощо, пояснення дітьми і уточнення педагогом смислу почутого із зв'язного тексту. Дуже часто в разі утруднення педагога переходять на російську мову.

Одним із найбільших недоліків у навчанні українського мовлення є відсутність комунікативної спрямованості заняття. По-перше, склад виучуваної лексики зазвичай складається з іменників, недостатньо вводяться дієслова і прикметники, майже не опрацьовуються службові частини мови, модальні слова, займенники, прислівники, дієприслівники, дієприкметники, засвоєння яких мало б слугувати мовною базою для створення комунікативних висловлювань. По-друге, не сприяє розвитку комунікативної компетентності й те, що засвоювана лексика вживається дітьми протягом всього заняття незмінно в інфінітиві. Вихователі не створюють таких комунікативних ситуацій, в яких діти змінювали б засвоєне слово; вони механічно його повторюють, фактично не включаючи до свого активного мовлення.

Дуже складно дати оцінку технологіям формування граматичних навичок через майже повну відсутність даного аспекту роботи на заняттях. Той досвід формування граматичної правильності мовлення, який демонстрували педагоги, дав нам матеріал для виокремлення спільних недоліків: 1) граматична конструкція або модель презентується педагогом без коментарів, практично ніколи не використовуються прийоми опори на рідну мову, які сприяли б свідомому опануванню навички, попередженню негативного перенесення граматичної навички з російської мови і, в решті, які давали б дітям елементарні лінгвістичні уявлення про мови; 2) для закріплення навички застосовується одноманітний прийом – повтор презентованої моделі; 3) автоматизація навички відбувається імітаціями на одному мовному матеріалі, в незмінюваних комунікативних умовах, що також не готує дітей до переносу навички і не сприяє розвитку продуктивного комунікативного мовлення.

Подібна до попередньої, зафіксована ситуація і з формування звукової культури українського мовлення. Як і в роботі над граматиною, при опануванні фонетичної системи української мови увага дітей практично ніколи не зосереджується на відмінностях вимови у двох мовах, на різному звучанні ізольованих звуків та звукосполучень. Процедура введення і закріплення фонетичного явища відбувається зі значними методичними порушеннями, а саме: вихователі майже ніколи не відпрацьовують звук або звукосполучення ізольованими, не автоматизують його вимову в мовних одиницях від найменшої до більшої (звукосполучення – слово – словосполучення – речення). Відсутність спеціальних прийомів формування звуковимови не дає дошкільникам ні елементарних мовних знань, ні свідомо вироблених навичок.

Спільним недоліком у роботі над граматичними і фонетичними навичками українського мовлення є те, що вихователі не концентруються на відмінних і специфічних мовних явищах, а відпрацьовують те, що є спільним для обох мов. У роботі над формуванням звуковимовних навичок часто для опрацювання обираються звуки, які є проблемними не в сенсі міжмовного співвідношення, а є складними для дошкільників за віковими показниками. Таким чином, на заняттях з навчання української мови опрацьовуються не особливості української звуковимови, а ті звуки, що не самі по собі, не позиційно не відрізняються від звуків російської мови. Тож робота із звуковимови на заняттях з навчання української мови протікає формально, без ефекту для розвитку звукової культури українського мовлення.

Методика формування зв'язного мовлення в навчанні дітей другої мови полягає у максимальному використанні механізмів транспозиції – перенесенні набутих навичок зв'язного мовлення рідної мови в мовленнєву діяльність виучуваної мови. Успішне

здійснення переносу навичок зв'язного мовлення відбудеться за умови засвоєння значного обсягу інвентаря мовних засобів другої мови. Недоліком багатьох занять є той факт, що засвоюваний мовний матеріал протягом заняття не стимулюється вихователем до використання дітьми при складанні діалогів або розповідей. Часто мікротеми фрагментів заняття з розвитку зв'язного мовлення та введення нової лексики не співпадають і заняття виглядає так, що завдання з лексики, граматики та зв'язного мовлення розв'язуються на різному лінгвістичному матеріалі. Педагогами, на жаль, не використовується раціональна ідея, закладена в структуру заняття, що передбачає накопичення мовних засобів на початку заняття з поступовим їх включенням до більш крупних мовних утворень: речень, діалогічних єдностей, монологів.

Напевне найбільш значним недоліком занять з навчання українського мовлення є практично повна відсутність завдань з розвитку діалогічних умінь дошкільників. Із переглянутих п'ятисот занять лише десята їх частка містить спеціальні ігри, вправи на розвиток ініціативних діалогічних умінь.

Досить розповсюдженим явищем багатьох занять є безпідставний перехід педагога з української на російську мову. Ми вважаємо також недоцільним часте використання непрямого перекладу, що може посилювати дію інтерференції. Особливо парадоксальними стали факти залучення дітей до перекладу творів і навіть поетичних текстів з української на російську мову.

Не надають належної уваги педагоги закріпленню мовленнєвих навичок дітей, а також формуванню в них навичок контролю і самоконтролю за мовленням. Досить часто нами фіксувалася практика неухважного ставлення фахівців до мовленнєвих огріхів у дитячому мовленні, до послідовної корекції навичок, до виправлення помилок за правилом «тут і зараз».

Проведене дослідження стану навчання української мови дітей старшого дошкільного віку в закладах з україномовним і російськомовним режимом діяльності виявив його незадовільний характер. У 40,8 % груп російськомовних ДНЗ виявлено повну відсутність спеціальних занять з розвитку українського мовлення. Ті майже 60 % ДНЗ, які організують спеціальне навчання української мови, припускаються системних помилок, що має негативні наслідки для мовленнєвого розвитку дітей і опанування ними державної мови.

Так, при плануванні занять порушується логіка комплексного підходу до розв'язання мовленнєвих завдань. Методика організації завдань не ґрунтується на принципах комунікативного спрямування і широкої комунікативно-мовленнєвої практики. Як негативні і непоодинокі факти варто відзначити незнання вихователями специфіки організації мовленнєвої діяльності дітей при засвоєнні другої (нерідної) мови. Заняття з рідного (російського) мовлення і другої (української) мови організуються без врахування вихідного рівня розвитку рідної і другої мови і без погодження змісту мовленнєвих занять.

Під час розв'язання завдань з лексики і, особливо, з граматики і фонетики, педагоги не керуються даними порівняльного міжмовного лінгвістичного аналізу, а тому не зосереджуються на формуванні специфічних україномовних навичок.

Заняття з народознавства не інтегруються з формами навчання дітей українського мовлення, що на наш погляд, сприяло б підвищенню якості народознавчої роботи і позитивно позначилося на засвоєнні дітьми української мови.

В дошкільних навчальних закладах з українським мовним режимом стимульоване двомовне мовленнєве середовище характеризується нестабільністю, спонтанністю, постійними мовними змішуваннями, що шкодить формуванню повноцінної функціональної двомовності. В даних ДНЗ повністю відсутні коригувальні заняття, які могли б компенсувати негативний вплив стихійного мовленнєвого середовища родинної і побутової комунікації і неповноцінного мовленнєвого середовища дошкільних закладів.

Література:

1. Богуш А. М. Формування мовленнєвої особистості дитини в полікультурному середовищі: теоретичний аспект / А. М. Богуш // Славянская педагогическая культура: Научно-теоретический журнал МСПО им. Я. А. Коменского. – 2010. - № 9. – С. 158-161.

В статтє анализируются результаты исследования состояния обучения

украинскому языку в дошкольных учреждениях с различными языковыми режимами – украиноязычным и русскоязычным, освещаются общие и отличительные черты учебно-речевой деятельности в учреждениях с разными языковыми режимами. Дается характеристика стимулированной многоязычной речевой среды в ДОО с разными языковыми режимами, называются наиболее распространенные методические погрешности в организации обучения дошкольников украинской речи в русскоязычных учреждениях.

Ключевые слова: стимулированная многоязычная речевая среда, двуязычное влияние, специальные речевые занятия, коррекционные занятия, коммуникативная направленность занятий, интерференция.