

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»

На правах рукописи



Афони娜 Наталья Ивановна

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА
ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА
ИЗ НАЦИОНАЛЬНО-СМЕШАННЫХ СЕМЕЙ**

Специальность 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и
образования

Диссертация
на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Рычкова Н.А.

Великий Новгород – 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ИЗ НАЦИОНАЛЬНО-СМЕШАННЫХ СЕМЕЙ.....	14
1.1 Развитие познавательного интереса детей раннего возраста как психолого-педагогическая проблема.....	14
1.2 Особенности воспитания детей в национально-смешанных семьях	29
1.3 Модель взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста	55
Выводы по первой главе.....	74
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ИЗ НАЦИОНАЛЬНО-СМЕШАННЫХ СЕМЕЙ	77
2.1 Состояние и проблемы воспитания детей раннего возраста из национально-смешанных семей	77
2.2 Реализация модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста	94
Выводы по второй главе.....	121
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	126
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	129
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	156

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время в России уделяется большое внимание вопросам раннего детства. В указе Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» подчеркнута необходимость обеспечения условий для раннего развития детей в возрасте до трех лет, реализации программы психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям детей, получающих дошкольное образование в семье. В числе ожидаемых результатов реализации «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» указаны: укрепление общественного согласия в вопросах воспитания детей, сохранение и укрепление традиционных семейных ценностей, приобщение детей к культурному наследию через сохранение, поддержку и развитие этнических культурных традиций. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования и в профессиональном стандарте педагога дошкольного образования особое внимание уделяется познавательному развитию ребенка.

По данным доклада Центра стратегических разработок о существующей миграционной ситуации в России в настоящее время миграционный прирост населения поддерживается на уровне около 250-300 тыс. ежегодно, что соответствует ориентирам демографической политики Российской Федерации, обозначенным в Концепции демографического развития Российской Федерации на период до 2025 г. Прирост мигрантов является одним из факторов роста числа национально-смешанных браков. По итогам всероссийской переписи населения и исследования, проведенного на базе Института демографии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», из 33-х миллионов супружеских пар в России 12% (около 4-х миллионов) составляют национально-смешанные семьи. Вопросы поликультурного воспитания, формирования этнической идентичности, межэтнического взаимодействия, национального

самосознания и межэтнической толерантности, развития двуязычия, реализации воспитательно-развивающего потенциала этнопедагогике рассматриваются в исследованиях Н.С. Бабушкиной, И.Г. Балханова, Н. Джуринского, Ж.Н. Дюльдиной, Н.В. Кагуй, С.С. Лазарян, Н.А. Минулиной, З.Ф. Мубиновой, Н.Ю. Синягиной, Ж.Б. Сультимовой и др.

Современные исследователи анализируют национально-смешанную семью с разных позиций: Т.Л. Трифонова рассматривает философские основы ценностных ориентаций национально-смешанных браков; Э.С. Асанова, А.В. Верещагина особое внимание уделяют изучению межэтнического взаимодействия и межэтнической адаптации в условиях национально-смешанной семьи с социологической точки зрения; в историческом аспекте рассматривают национально-смешанную семью М.А. Жигунова, Г.С. Махарова; психологический анализ семейных отношений и детско-родительских отношений в контексте формирования этнической идентичности в национально-смешанных семьях проводят З.И. Айгумова, Т.А. Акопян. Отдельные аспекты формирования и развития познавательного интереса детей дошкольного возраста исследовали Ю.Ю. Березина, Л.Н. Вахрушева, С.В. Кожокар, А.Ю. Кузина, Чжан Лисин, А.В. Соболева, М.Л. Семенова, О.В. Прозорова, Л.М. Ризаева, О.П. Рожков, В.В. Хвойнова и др.

Однако в современной педагогической теории не выявлено исследований по изучению развития и воспитания ребенка раннего возраста в условиях национально-смешанной семьи.

Обобщение вышеизложенного, а также анализ современного состояния разработанности вопроса позволили обозначить существующие в настоящее время противоречия между:

- сложившейся тенденцией роста числа национально-смешанных семей и необходимостью учета особенностей воспитания в данных семьях;
- необходимостью обеспечения условий для развития детей раннего возраста и отсутствием научных исследований, учитывающих специфику данного процесса в ситуации межкультурного взаимодействия;

- потребностью практики дошкольных образовательных организаций в познавательном развитии детей и недостаточностью исследований проблемы развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей.

Наличие указанных противоречий обусловило **научную задачу** исследования, которая состоит в необходимости теоретико-экспериментального обоснования процесса развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей, что и определило тему диссертационного исследования «Развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей».

Объект исследования: воспитание детей раннего возраста из национально-смешанных семей.

Предмет исследования: процесс развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей.

Цель исследования: теоретико-экспериментальное обоснование развития познавательного интереса детей раннего возраста в процессе взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей будет обеспечено, если:

- выявлены особенности воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях;
- создана поликультурная образовательная среда в дошкольной образовательной организации и в семье;
- определены педагогические технологии взаимодействия участников образовательных отношений (педагогов, детей, родителей) по развитию познавательного интереса детей раннего возраста;
- определены и обоснованы критерий и показатели оценки эффективности взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями в развитии познавательного интереса детей раннего

возраста.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Выявить особенности воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях.
2. Провести анализ исследований с целью уточнения понятия «развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей».
3. Разработать модель взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста.
4. Изучить состояние и проблемы развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей.
5. Провести опытно-экспериментальное исследование по апробации модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста.
6. Определить эффективность взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста.

Методологическую основу исследования составляют деятельностный и этнопедагогический подходы, реализация которых позволяет исследовать процесс взаимодействия участников образовательных отношений (детей, родителей, педагогов) по развитию познавательного интереса детей раннего возраста с учетом особенностей воспитания детей в национально-смешанных семьях.

Методы исследования: теоретические методы (анализ философских, психологических, историко-педагогических исследований, нормативно-правовой документации, статистических данных по проблеме исследования; обобщение, моделирование); эмпирические методы (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, наблюдение, анкетирование, методы статистической

и математической обработки результатов исследования).

Теоретическую основу исследования составляют:

- положения отечественной и зарубежной педагогики и психологии о социальности и субъектности ребенка (Л.И. Божович, С.К. Бондырева, Л.С. Выготский, В.В. Горшкова, С.А. Козлова, Т.С. Комарова, М.В. Крулехт, А.В. Мудрик и др.);

- положения отечественной педагогики и психологии о социальной ситуации развития ребенка раннего возраста и ее значимости, о ведущем виде деятельности ребенка, о психологических новообразованиях в этот период (Н.М. Аксарина, Л.С. Выготский, М.Б. Зацепина, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Л.Н. Павлова, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.);

- концепции отечественных и зарубежных ученых о поликультурном воспитании в семье, о воспитании ребенка как человека культуры (Э.С. Асанова, Л.Н. Бережнова, Е.В. Бондаревская, А.Г. Гогоберидзе, А.Н. Джуринский, З.Ф. Мубинова, Г.В. Нездемковская, О.В. Хухлаева и др.);

- работы отечественных и зарубежных авторов по исследованию двуязычия в раннем возрасте (Л.С. Выготский, Е.Ю. Протасова, К.Д. Ушинский, Г.Н. Чиршева, F. Genesee, A. DeHouwer, K.E. Kristoffersen и др.);

- исследования по вопросам формирования билингвальной среды (Н.С. Бабушкина, И.Г. Балханов, Н.В. Кагуй, М.Н. Певзнер, А.Г. Ширин и др.);

- теории семейного воспитания (Б.М. Бим-Бад, С.Н. Гавров, А.В. Мудрик, Н.А. Рычкова, В. Юстицкис, Э.Г. Эйдемиллер и др.);

- исследования проблемы развития познавательного интереса как синтеза сложных личностных процессов (Ю.К. Бабанский, А.Ю. Дейкина, Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина и др.).

Опытно-экспериментальная база исследования. Экспериментальной базой исследования на разных его этапах выступали национально-культурные объединения г. Мурманска (Местная чувашская национально-культурная автономия г. Мурманска, Еврейская национально-культурная автономия Мурманской области); дошкольные образовательные организации (подразделения

дошкольного образования «Надежда», «Кояш», «Поколение», входящие в состав ГБОУ СОШ № 2092 с этнокультурным татарским компонентом образования, г. Москва; детский сад, входящий в состав ГБОУ СОШ № 1331 с этнокультурным грузинским компонентом образования, г. Москва; ГБОУ детский сад № 318 с этнокультурным татарским компонентом образования, г. Москва; ГБОУ детский сад № 822 с этнокультурным армянским компонентом образования, г. Москва; ГБОУ детский сад № 1951 комбинированного вида, г. Москва; ГБОУ детский сад с этнокультурным русским компонентом № 2177 «Росток», г. Москва; МБДОУ детский сад № 68 г. Апатиты; МБДОУ детский сад комбинированного вида № 17, г. Мурманск). В исследовании принимали участие 98 детей раннего возраста, 196 родителей, 40 педагогов, 40 представителей национально-культурных автономий г. Мурманска и 8 представителей национально-смешанных семей г. Североморска.

Этапы исследования:

Первый этап, поисково-теоретический (2011-2013 гг.): анализ психолого-педагогической литературы и нормативно-правовых документов по теме исследования, выявление современного состояния проблемы, определение методологических и теоретических основ исследования, определение цели, объекта, предмета, рабочей гипотезы и задач исследования, составление программы эксперимента, разработка диагностического инструментария, проведение констатирующего эксперимента.

Второй этап, опытно-экспериментальный (2013-2014гг.): разработка модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста, определение критерия и показателей эффективности реализации модели, проведение формирующего и контрольного экспериментов.

Третий этап, обобщающий (2014-2019 гг.): обобщение, анализ, обработка и систематизация результатов экспериментальной работы; оформление диссертационного исследования.

Научная новизна исследования:

- выявлены особенности воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях;
- доказано, что развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей будет обеспечено, если сформирована поликультурная образовательная среда в дошкольной образовательной организации и в семье, определены содержание и образовательные технологии взаимодействия участников образовательных отношений (педагог, ребенок, родитель).

Теоретическая значимость исследования:

- уточнено понятие «развитие познавательного интереса детей раннего возраста» в контексте учета особенностей воспитания в национально-смешанных семьях;
- доказана объективная необходимость теоретического осмысления проблемы развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей;
- расширены научные представления о развитии познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей в процессе взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации.

Практическая значимость исследования.

Разработанные автором содержание и образовательные технологии развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей, диагностический инструментарий, программа взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста «Мир вокруг нас» могут быть использованы в практике работы дошкольных образовательных организаций.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. *Развитие познавательного интереса детей раннего возраста с учетом особенностей их воспитания в национально-смешанных семьях.*

К особенностям воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях отнесены: развитие речи ребенка в условиях двуязычия; выбор родителями стратегии языкового развития ребенка; воспитание у ребенка терпимого отношения к представителям других национальностей; приобщение ребенка к разным национальным культурам; использование в воспитании средств народной педагогики; учет этнокультурной среды проживания семьи. На основе анализа понятий «развитие» и «познавательный интерес», учета особенностей развития детей раннего возраста и их воспитания в условиях национально-смешанной семьи понятие «развитие познавательного интереса ребенка раннего возраста из национально-смешанной семьи» рассмотрено как его индивидуальный прогресс в предметно-познавательной деятельности в условиях поликультурной образовательной среды.

2. Модель взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста.

Модель взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями в развитии познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей включает три блока: концептуально-целевой, содержательно-технологический и контрольно-оценочный. Концептуально-целевой блок содержит цель (развитие познавательного интереса у детей раннего возраста из национально-смешанных семей), методологические подходы (деятельностный, этнопедагогический), принципы (познавательной активности, межкультурного взаимодействия, педагогизации среды).

Содержательно-технологический блок модели включает создание поликультурной образовательной среды, содержание и образовательные технологии. Поликультурная образовательная среда определена как система образовательных взаимоотношений, объединяющая духовно-ценностный, социально-информационный и предметно-развивающий компоненты. К содержанию отнесены: познавательный интерес детей раннего возраста, его

уровни и условия развития; особенности воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях; вариативная организация развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей в процессе взаимодействия педагогов, детей, родителей. Определены образовательные технологии взаимодействию участников образовательного процесса (педагогов, детей, родителей). Контрольно-оценочный блок содержит критерий и показатели оценки результативности модели.

3. Критерии и показатели оценки эффективности развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей.

В качестве критерия оценки результативности модели выступает развитие познавательного интереса ребенка. К показателям развития познавательного интереса ребенка раннего возраста из национально-смешанной семьи отнесены мотивационно-личностный, познавательно-речевой и эмоционально-социальный. Мотивационно-личностный показатель учитывает мотивы общения, готовность ребенка к определенной форме реагирования, стремление к взаимодействию с родителями, которые являются представителями разных национальностей. Познавательно-речевой показатель объединяет познавательное и речевое развитие ребенка в ситуации двуязычия, усиливая такую составляющую, как формирование активной речи. Эмоционально-социальный показатель определяется сочетанием интенсивного развития эмоциональной сферы ребенка в раннем возрасте со своеобразием воспитания в условиях национально-смешанной семьи.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивались результативной реализацией теоретико-методологических основ исследования; детальной организацией эмпирической части работы; подбором диагностического инструментария, соответствующего цели и задачам исследования; репрезентативностью полученных данных; содержательным анализом фактов, полученных при использовании диагностических процедур; подтверждением гипотезы исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Основные положения и результаты исследования докладывались и обсуждались на научно-практических конференциях разного уровня, в числе которых международные: «Культурное разнообразие в эпоху глобализации. Язык, культура, общество» (Мурманск, МГГУ, 2012), «Ребенок в современном мире. Дети и Родина» (Киров, ВятГГУ, 2012), «Модернизация профессионального образования в России и мире: новое качество роста» (Мурманск, МГГУ, 2012); «Инновационный подход к обучению и воспитанию» (Чебоксары, 2013); «Проблемы когнитивной лингвистики, речи и речевой деятельности» (Чебоксары, 2014); «Новые цели и ценности образования: опыт, проблемы, перспективы развития» (Москва, 2015); «Дети XXI века. Проблемы и их решение в условиях иммиграции. Сохранение русского языка и культуры» (Брюссель, 2015); всероссийские: «Тенденции развития дошкольного и начального образования в условиях модернизации российского образования» (Шуя, ШГПУ, 2012), «Русский язык и русская культура в полиэтническом пространстве – теоретический и прикладной аспекты» (Казань, 2014), «Образование в меняющемся мире: поиск ресурсов развития» (Мурманск, МГГУ, 2015); региональные: «Актуальные проблемы речевого и лингвистического развития детей и подростков» (Мурманск, МГГУ, 2011), «Усиление воспитательной составляющей в образовательном процессе» (Мурманск, МГГУ, 2012), «Воспитание и образовательная деятельность (на региональном материале Мурманской области)» (Мурманск, МГГУ, 2014), «Взаимодействие национальных культур как фактор консолидации народов России» (Мурманск, ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2015), «Усиление воспитательной составляющей в образовательном процессе школы и вуза» (Мурманск, МГГУ, 2015), «Инновации в воспитательно-образовательном процессе» (Мурманск, МАГУ, 2016); межвузовские: «Современные проблемы социальной психологии и социальной работы» (СПб, СПбГУП, 2014); внутривузовские: «Актуальные проблемы педагогики» (Мурманск, МГГУ, 2012).

Всего опубликовано 24 работы, в том числе 8 – в рецензируемых научных изданиях перечня ВАК Министерства науки и высшего образования Российской

Федерации.

Структура и объем диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложений. Библиографический список включает 247 наименований. В работе представлено 14 таблиц, 12 рисунков.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ИЗ НАЦИОНАЛЬНО-СМЕШАННЫХ СЕМЕЙ

1.1 Развитие познавательного интереса детей раннего возраста как психолого-педагогическая проблема

В параграфе раскрываются специфика раннего возраста, его педагогическая ценность, роль семьи в воспитании ребенка раннего возраста, рассматриваются взгляды исследователей на педагогическое сопровождение ребенка и семьи, раскрывается структура познавательного интереса, уточняются особенности его развития у ребенка раннего возраста.

Ранний возраст является особым периодом детства, когда закладываются основы личности ребенка. Уникальность первых лет жизни ребенка отмечает Л.Н. Павлова, подчеркивая, что педагогика раннего детства учитывает зависимость развития ребенка от социальных условий и окружающей среды, научные представления о раннем онтогенезе [150, с. 8]. В.С. Мухина отмечает стремительное развитие души ребенка через вхождение его в реалии предметного мира, через освоение знаковых систем, через постижение прав и обязанностей человека среди людей [137, с. 240].

Большой вклад в изучение вопросов развития детей раннего возраста внесли Н.М. Аксарина, А.А. Люблинская, В.С. Мухина и др. [5; 110; 136]. Преддошкольный период развития ребенка (раннее детство) является базисным и важным периодом для полноценного развития ребенка и успешного дошкольного образования. Н.М. Аксарина подчеркивала влияние характера социального окружения, условий воспитания и обучения ребенка ранних лет жизни на становление его поведения, взаимоотношений с окружающими [5, с. 51].

Опираясь на работы Л.С. Выготского, М.И. Лисиной, Д.Б. Эльконина и других исследователей выделим особенности развития ребенка в раннем возрасте [42; 107; 239]. В раннем возрасте общение ребенка со взрослым становится формой

организации предметной деятельности. Основным видом деятельности ребенка на стадии раннего детства Л.С. Выготский назвал игру, представляющую в этом возрасте своеобразную деятельность, для которой характерно особое отношение к действительности, создание мнимых ситуаций, перенос свойств одних предметов на другие [42, с. 347-348]. Д.Б. Эльконин считал, что игра необходима для развития мотивационно-потребностной сферы ребенка, а игровые действия создают зону ближайшего развития умственных действий [239, с. 280]. Д.Б. Эльконин указывал, что ребенок в игре не только выполняет свою роль, но и осуществляет контроль своего поведения, что означает формирование у ребенка раннего возраста произвольного поведения, которое осуществляется в соответствии с образцом [239, с. 281].

Обратимся к описанию развития игры ребенка раннего возраста, предложенному Г.А. Урунтаевой. Игра зарождается в предметной деятельности как предметно-игровая деятельность. Игра младенца характеризуется ознакомительным и отобразительным этапами. Примерно с 6-ти месяцев возникает игра с элементами мнимой ситуации, до 1 года 6 месяцев для ребенка становятся характерны отобразительные предметно-игровые действия. Во второй половине второго года, по мере расширения сферы взаимодействия ребенка с окружающим миром, начинается сюжетно-отобразительный этап развития игры. На третьем году жизни у ребенка появляется стремление к реализации игровой цели, действия обобщаются и становятся условными, складывается образ взрослого и его действий, возникают игровые цели [209, с. 58-59]. На третьем году жизни развиваются взаимоотношения детей в игре: сначала по внеигровому поводу, затем формируется интерес к деятельности сверстников и подражание их действиям, далее происходит становление собственно игрового взаимодействия детей на основе общего места игры и выполняемого одновременно действия. В конце третьего года жизни возникает взаимодействие с ровесниками по поводу ролевого действия, качества его выполнения и достигнутого результата, то есть складываются предпосылки сюжетно-ролевой игры, которая будет интенсивно развиваться в дошкольном детстве: «ребенок вовлекает в игру предметы,

замещающие реальные, и называет эти предметы-заместители в соответствии с их игровым значением; усложняется организация действий, приобретая характер цепочки, отражающей логику жизненных связей; действия обобщаются и отделяются от предмета; ребенок начинает сравнивать свои действия с действиями взрослых и в соответствии с этим называть себя именем взрослого; происходит эмансипация от взрослого, при которой взрослый выступает как образец действий, когда ребенок стремится действовать самостоятельно, но как взрослый» [209, с. 60]. Таким образом, особенностями развития игровой деятельности в раннем возрасте являются: формирование первых игровых умений; появление способности ставить и решать игровые задачи; начало развития взаимодействия со сверстниками в совместных играх; формирование предпосылок сюжетно-ролевой игры [209, с. 61].

Деятельность ребенка развивается совместно с развитием способности к общению. На смену ситуативно-личностной форме общения, направленной на удовлетворение потребности ребенка в доброжелательном внимании взрослых, приходит ситуативно-деловая (предметно-действенная) форма общения. Она преобладает у ребенка примерно с 6 месяцев до 3-х лет и занимает важное место в системе общей жизнедеятельности ребенка: «общение разворачивается в ходе совместной с взрослым ведущей предметной деятельности и ее обслуживает» [107, с. 90]. В раннем возрасте потребность в общении выражается в потребности ребенка в доброжелательном внимании и сотрудничестве. Ведущим мотивом общения выступает взрослый как партнер по игре, образец для подражания, эксперт по оценке умений и знаний, помощник, организатор и участник совместной предметной деятельности. Основными средствами общения в раннем возрасте выступают такие предметно-действенные операции, как различные движения предметами и позы, с помощью которых можно общаться или отклонить общение. В ситуативно-деловой форме общения происходит развитие предметной деятельности, подготовка к овладению речью и первый этап развития активной речи [107, с. 90].

Одним из важнейших направлений развития ребенка раннего возраста является речевое развитие. Большое значение первых лет жизни в развитии речи ребенка отмечали Н.В. Макарова, Е.И. Негневицкая, Е.И. Тихеева, Р.В. Тонкова-Ямпольская и др. [115; 139; 202; 203]. На тесную связь мышления и речи указывали Л.С. Выготский, А.Р. Лурия и др. [42; 108]. О коммуникативной функции речи, как о важнейшей речевой функции говорили Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Е.М. Струнина, О.С. Ушакова и др. [42; 107; 210]. Значимость для ребенка первых лет жизни правильно организованной языковой среды подчеркивали Н.М. Аксарина, В.В. Гербова, М.Г. Елагина, А.Р. Лурия, Г.М. Лямина, Н.В. Макарова, А.И. Максаков, Т.А. Финашина и др. [5; 45; 64; 108; 111; 115; 116; 217]. Ученые (А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, А.А. Люблинская, А.И. Максаков, В. Штерн, Д.Б. Эльконин и др.) [104; 107; 110; 116; 236; 239] отмечают своеобразие детской речи: наличие в развитии речи ребенка раннего возраста так называемого «лексического взрыва» (М.Б. Елисеева, В.С. Мухина, Г.Л. Розенгард-Пупко, В. Штерн и др.) [65; 136; 173; 236]; последовательное присутствие в речевом развитии ребенка раннего возраста ситуативно-делового общения (от 6-ти месяцев до 2-х лет), начало внеситуативно-познавательного общения (с конца 2-го – начала 3-го года жизни) (М.И. Лисина и др.) [107]; наличие речевых ошибок у ребенка раннего возраста (А.Н. Гвоздев, М.Б. Елисеева, В.С. Мухина и др.) [44; 65; 136]; базирование развития речи в раннем возрасте на подражании, интонационно-ритмических процессах, интуитивности (неосознанности) усвоения языковых средств и норм, на использовании элементов психологического механизма речевого развития (Ф.А. Сохин и др.) [192; 193]; наличие автономной речи, использование предложений «телеграфного стиля» (М.Б. Елисеева и др.) [65].

Важность первых трех лет жизни объясняется не только становлением в этот период основных психических функций человека, но и формированием базисных основ его личности, формированием образа «Я», предопределяющем во многом дальнейшую судьбу человека (М.В. Брежнева, Е.О. Смирнова, О.Л. Янушкявичене и др.) [32; 185; 240]. По мнению Р. Бернса, формирование Я-концепции на ранних стадиях развития представлено в виде развития у ребенка чувства доверия к

окружающему миру (от рождения до 1,5 лет), а также, в результате осознания ребенком своего индивидуального начала и самого себя как активно действующего существа, в виде развития автономии (от 1,5 лет до 3-4 лет) [23, с. 71].

Первое представление ребенка о своем существе есть представление об отдельности... Выражение «я сам» появляется во второй стадии раннего детства, когда ребенок начинает противопоставлять свои самостоятельные действия совместным действиям со взрослыми [42, с. 347]. Последние шесть месяцев второго года жизни – время, когда у ребенка начинает формироваться самосознание, способность осознавать собственные качества, состояния и возможности [145, с. 229].

Описывая особенности раннего возраста нельзя не упомянуть о таких явлениях, как возрастные кризисы, потому что период раннего детства начинается с кризисом 1-го года жизни и заканчивается кризисом 3-го года жизни. Первый кризис связан с овладением ребенком прямохождением, появлением речи, развитием аффективной сферы и воли. Отличается многообразием проявлений период кризиса трех лет. Л.С. Выготский выделил такие признаки данного периода, как негативизм, который характеризуется отвержением требований взрослых; упрямство, выражающееся в том, что ребенок настаивает на своем требовании; строптивость, проявляющаяся в недовольстве ребенка нормами воспитания; своеобразие, заключающееся в стремлении ребенка к самостоятельности. Таким образом, суть кризиса 3-х лет выражается в бунте ребенка против авторитарного воспитания, является протестом ребенка против опеки и требованием самостоятельности [42, с. 318-320].

Таким образом, период раннего детства является целой эпохой в развитии ребенка и характеризуется возникновением ряда важнейших новообразований. Л.С. Выготский определяет возрастные новообразования как «новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношения к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период» [42, с. 248]. Происходит

развитие активной речи, развитие предметной деятельности и делового общения со взрослым, формирование потребности в общении со сверстниками, развитие произвольного поведения, развитие самосознания и самостоятельности ребенка. Исследователи подчеркивают большую роль взрослого в возникновении новообразований: Л.С. Выготский источником новообразований в развитии ребенка раннего возраста называет сотрудничество со взрослым, под влиянием которого происходит новый пут обобщения, овладение речью и другие изменения, ведущие к перестройке всей структуры сознания [42, с. 357].

Д.Б. Эльконин назвал взрослого человека главной составляющей мира ребенка, подчеркнув важность развивающейся системы отношений «ребенок – взрослый» [239, с. 110]. Компонентами среды, оказывающими влияние на становление личности в процессе социализации, выступают семья, государственный строй, общественный уклад, национальные традиции и обряды, информационное пространство, детские субкультуры, природа [190, с. 46]. По мнению специалистов, современная семья полифункциональна и способствует успешному социальному функционированию человека [71, с. 16].

Семья является опорной точкой в развитии ребенка и важным институтом его социализации. Семья выполняет важнейшие функции удовлетворения потребностей ребенка в симпатии, эмоциональной поддержке, психологической защите, в духовном (культурном) общении. Семья воспитывает детей, обеспечивает их социализацию [239, с. 38].

По мнению Л.С. Выготского, появление речи изменяет отношение ребенка к самому себе, развивается предметное восприятие, в основе которого лежит обобщение, возникает начало осмысления, осознания окружающей действительности, развивается интерес к окружающим людям, меняется сама личность ребенка. Центральной линией развития ребенка раннего возраста Л.С. Выготский называет развитие речи как средства общения, как средства понимания речи окружающих, что меняет отношение ребенка к окружающей среде, отношение ребенка к ситуации (меняются поведение и действия ребенка) [42, с. 362].

Обобщая вышесказанное, выделим основные характеристики периода раннего детства (Рисунок 1).

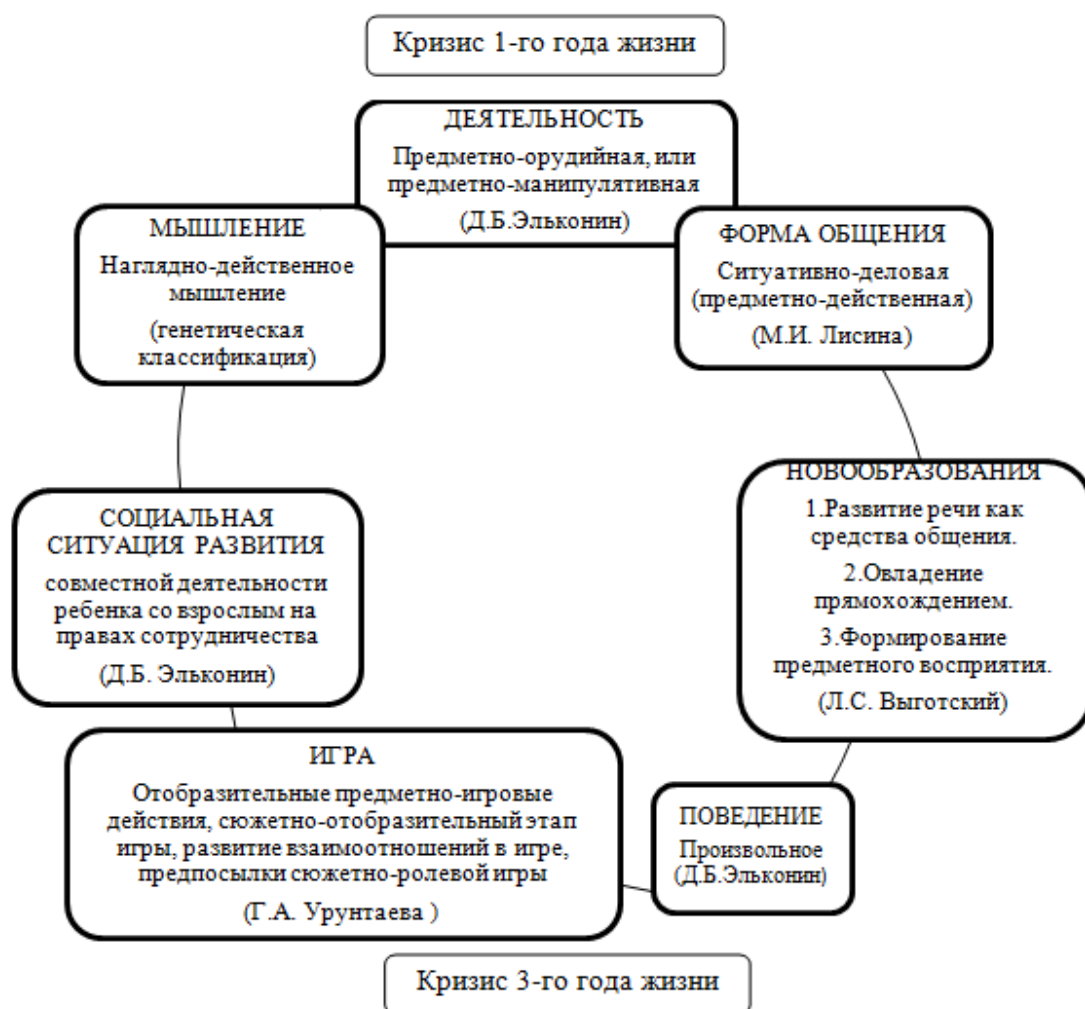


Рисунок 1 – Основные характеристики периода раннего детства

Таким образом, развитие ребенка раннего возраста характеризуется развитием активной речи, предметной деятельности (действий с предметами), формированием делового общения со взрослыми и возникновением потребности в общении со сверстниками, развитием произвольного поведения (сознательного поведения, определяемого целью и намерениями), развитием самосознания и самостоятельности.

Обратимся к рассмотрению проблемы развития познавательного интереса. В современном мире в качестве основных черт направленности личности выступают

активность, самостоятельность, инициативность, умение быстро принимать правильные решения в разных ситуациях. Не менее важно воспитывать в семье и развивать далее в дошкольной образовательной организации основу для формирования вышеперечисленных качеств личности. В связи с этим, одним из важных направлений педагогических исследований является изучение познавательного интереса, его развития. Проблеме познавательного интереса дошкольников и учащихся, вопросам его формирования и развития в нашей стране посвящено значительное количество исследований. В начале 60-х гг. XX в. развитие познавательного интереса учащихся изучалось советской педагогической наукой как одна из центральных психолого-педагогических проблем. Часть специалистов отождествляла понятие интереса с потребностями, другая часть исследователей относила интерес к сфере отношений, образующих личность [196, с. 265-268].

Е.А. Меньшикова, рассматривает содержательные аспекты понятия «интерес», предполагающие наличие интереса как выгоды, как сочувствия другому человеку, как занимательности, как внимания и как потребности. Интерес, представленный в виде внимания и потребности, связан с мотивом познавательной деятельности [125, с. 17].

Когда у ребенка возникает потребность в познании окружающих предметов и явлений, начальной формой этой потребности выступает познавательный интерес. В общении со взрослым внимание и эмоции ребенка постепенно переключаются на отдельные предметы и явления. Возникает следующая взаимосвязь: возникновение потребности в познании окружающей действительности – проявление ребенком активности, проявляющейся в совершении действий, направленных на выявление свойств и качеств предметов – удовлетворение возникшей потребности в познании. Таким образом, познавательную активность можно считать стремлением к познанию предметов и явлений окружающего мира [83]. Потребность в познании выступает источником познавательной активности, а познавательный интерес, порождая познавательную активность, в свою очередь, укрепляется и углубляется посредством

познавательной активности. Любознательность и познавательный интерес рассматриваются также как первичные характеристики познавательной активности. При этом под способностью активизировать и обогащать процесс любой деятельности ребенка, в том числе и познавательной, подразумевается главная особенность познавательного интереса [76].

Л.С. Выготский называл интерес естественным двигателем детского поведения, показателем соответствия деятельности ребенка его потребностям [42, с. 86]. Ребенок познает окружающий мир через деятельность, поэтому познавательный интерес – это еще и интерес действия, целеустремленный поиск лучших путей и решений познавательных задач. Он связан с усилиями в преодолении препятствий, и, следовательно, является важным стимулом таких качеств личности, как целеустремленность, трудолюбие и настойчивость [154, с. 16]. В.А. Дмитриенко и Е.А. Меньшикова считают, что психолого-педагогическая природа познавательного интереса обусловлена: развитием в деятельности познавательной потребности, проявлением познавательной активности, источником которой является потребность в познании, а также смыслообразующим мотивом, побуждающим человека к познавательной деятельности [58, с. 40].

Г.И. Щукина выделяет следующие уровни развития познавательного интереса: потребность во впечатлениях (любопытство), активный поиск предмета или явления (любознательность), устойчивый интерес к познанию или теоретический интерес [237]. Первый, начальный уровень, являющийся фундаментом познавательного интереса—это потребность во впечатлениях. Второй уровень –любознательность, возникающая в случае появления интереса не к отдельному стимулу, а к объекту в целом. На этом этапе любознательность может проявляться выражением интереса к каким-либо определенным занятиям, в склонности к изучению чего-либо, однако на этом уровне возникновение интереса происходит больше под влиянием эмоций, а не под влиянием желания достичь цели своей деятельности. Третий уровень познавательного интереса, высший, это теоретический интерес, выраженный в целенаправленной познавательной

деятельности и возникший под влиянием социально значимых целей. Эмоциональное отношение в данном случае связано с определенными целями, а познавательная деятельность приводит к достижению полезного результата. В результате появления целенаправленности познавательный процесс является более организованным.

Под познавательным интересом понимается основанный на свойственной человеку познавательной потребности внутренний мотив познания, представляющий собой побуждение к деятельности, которое выражается в познавательной активности, направленной на удовлетворение познавательной потребности. Интерес способствует интеллектуальному развитию, воспитанию волевых качеств личности. Ситуативность интереса выражается в его неустойчивости, непостоянстве, в его зависимости от конкретных условий познания [125, с. 18].

Н.Г. Морозова понимает под познавательным интересом такое отношение к предмету или к деятельности, которое имеет эмоционально-познавательный характер и переходит в эмоционально-познавательную направленность личности [131, с. 11]. Эмоциональное отношение к предмету изучения также свидетельствует о наличии познавательного интереса. Исследования Ю.К. Бабанского, Г.И. Щукиной, Н.Г. Морозовой по вопросам формирования познавательного интереса показывают, что он характеризуется тремя компонентами: положительной эмоцией по отношению к деятельности; наличием познавательной стороны этой эмоции; наличием непосредственного мотива, идущего от самой этой деятельности [156; 237; 131; 132].

В качестве этапов развития познавательного интереса рассматривают переживание интереса, устойчивое эмоционально-познавательное отношение, эмоционально-познавательную направленность личности в виде стойкого личностного интереса. Познавательный интерес можно воспитать, обеспечив развитие необходимых знаний, умений и навыков; подготовив психологические предпосылки: положительное эмоциональное отношение к предмету, понимание его практического значения и перспектив развития [125, с. 19].

Актуальные в рамках нашего исследования определения трактовки понятия «познавательный интерес» представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Сущность понятия «познавательный интерес»

Автор	Сущность понятия
Л.С. Выготский	Естественный двигатель детского поведения, он является первым выражением инстинктивного стремления, указанием на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими потребностями [42, с. 86].
Н.Г. Морозова	Эмоционально-познавательное отношение (возникающее из эмоционально-познавательного переживания) к предмету или к непосредственно мотивированной деятельности, отношение, переходящее при благоприятных условиях в эмоционально-познавательную направленность личности [131, с. 11].
Г.И. Щукина	Внутренний своеобразный процесс самой личности, затрагивающий наиболее значительные ее стороны (волю, интеллект, чувства) [237].
А.Г. Волостникова	Специфическое отношение личности к объекту в силу его жизненной значимости и эмоциональной привлекательности [38, с. 5].
В.А. Дмитриенко, Е.А. Меншикова	Смыслообразующий мотив познания, который представляет собой побуждение к деятельности, выражающееся в познавательной активности, направленной на удовлетворение познавательной потребности [58, с.40].
О.Н. Истратова, Д.Е. Беляева	Внутренняя характеристика ребенка, зависящая от его природных задатков, от информационной насыщенности окружающей среды, от эмоциональности и яркости получаемой информации [76].

На основе вышесказанного сформулируем понятие познавательного интереса исходя из специфики нашего исследования: под познавательным интересом мы будем понимать эмоционально-познавательное побуждение к деятельности, направленное на удовлетворение познавательной потребности.

И.Н. Соколовская и А.А. Кивилева выявили такие особенности познавательного интереса, как: стремление человека узнать новое, неизвестное и непонятное о качествах, свойствах предметов и явлений; наличие взаимосвязи между уровнем развития познавательного интереса и приобретением человеком знаний: углубление знаний происходит под влиянием познавательного интереса; существует прямая зависимость между развитием кругозора ребенка и развитием у него познавательного интереса [191, с. 90].

Рассмотрим понимание понятия «развитие» в современной педагогике. В словаре по педагогике под развитием понимается «изменение, представляющее собой переход от простого к более сложному, от низшего к высшему; процесс, в котором постепенное накопление количественных изменений приводит к наступлению качественных изменений» [85, с. 284-285]. И.П. Подласый определяет развитие как процесс и результат количественных и качественных изменений человека [159, с. 15]. Г.В. Попова интерпретирует понятие «развитие» как динамический процесс необходимого и необратимого качественного преобразования действительности, реализуемый посредством управляемой активной и осознаваемой деятельностью [160, с. 142]. Таким образом, развитие является процессом качественных изменений. С учетом вышесказанного определим понятие «развитие познавательного интереса» как процесс качественных изменений в познавательном отношении к предмету или явления.

По мнению Е.А. Меньшиковой, развитие в деятельности познавательной потребности является основой развития познавательного интереса [125, с. 19]. Ориентировочный рефлекс ребенка является биологической предпосылкой его потребности во впечатлениях. Познавательная активность является одним из важных качеств, характеризующих психическое развитие дошкольника. Продуктивные действия в младшем дошкольном возрасте являются признаком развития познавательной активности ребенка, которая к концу дошкольного возраста все больше выражается в вербальной форме [84, с. 25]. Познавательная активность формируется в период дошкольного детства и является важной движущей силой познавательного развития ребенка [83].

Начало развития интереса к познанию приходится на раннее детство [125, с. 19]. Л.И. Божович считала, что потребность является потребность в новых впечатлениях наблюдается у ребенка уже начиная с третьей недели жизни [26, с. 191]. Исходя из структурной характеристики понятия «познавательный интерес» и анализа происходящих с ребенком раннего возраста изменений, были выявлены особенности развития познавательного интереса у детей раннего возраста. Согласно Г.И. Щукиной, уровни познавательного интереса, доступные ребенку раннего возраста, это потребность во впечатлениях и любознательность [236]. По нашему мнению, выявленное Н.Г. Морозовой условие формирования познавательного интереса в форме подготовки психологических предпосылок в виде положительного отношения к предмету и понимания его практического значения является основным условием развития познавательного интереса в раннем возрасте [132].

Таким образом, выделяются уровни развития познавательного интереса детей раннего возраста (любопытство и любознательность) и условия развития познавательного интереса детей раннего возраста (создание благоприятных материальных и психологических предпосылок; обеспечение необходимых знаний и умений). Любопытство представляет начальный уровень и фундамент познавательного интереса, выраженный потребностью во впечатлениях. Любознательность проявляется в активном поиске предмета или явления, появлении интереса не к отдельному стимулу, а к объекту в целом, интересом к тем или иным занятиям.

А. Шестовских отмечает, что познавательный интерес в раннем возрасте осуществляется и развивается главным образом в предметной деятельности, что предусматривает подготовку игрушек и пособий, предполагающих поиск, самостоятельное открытие новых способов действия и сюрпризный момент [233]. Поэтому во всех играх и игровых упражнениях использовался сюрпризный момент. С учетом особенностей развития детей в период раннего детства при организации занятий с ними целесообразно использовать правила организации занятий, предложенные Л.Н. Павловой: различный подход педагога к подготовке

и проведению занятий с детьми второго и третьего года жизни. На втором году жизни наиболее целесообразными в работе с детьми являются наглядные методы с поэтапным характером обучения и воспитания [152, с. 17]. Используются задания трех типов: на развитие подражательной действиям взрослого деятельности, на поиск и прогнозирование результата деятельности самим ребенком. Также могут быть организованы задания, включающие элементы первого и второго типа. На третьем году жизни большая часть действий ребенка реализуется в умственном плане, реже требуется использование приемов практического сопоставления и опоры на наглядность, а задачи обучения связаны больше со способами практического выполнения заданий [152, с. 169].

Обобщение различных точек зрения на категорию «познавательный интерес», рассмотрение компонентов познавательного интереса и учет особенностей развития ребенка в раннем возрасте позволили установить виды проявления особенностей развития ребенка раннего возраста через компоненты познавательного интереса (Таблица 2).

Анализ исследований по проблеме познавательного интереса позволил сделать следующие обобщения:

- познавательный интерес является первой ступенью познавательной активности;
- условиями развития познавательного интереса являются: создание благоприятных объективных материальных предпосылок; обеспечение необходимых знаний, умений и навыков; подготовка психологических предпосылок;
- познавательный интерес в своем развитии проходит следующие этапы: эпизодическое переживание интереса; устойчивое эмоционально-познавательное отношение; стойкий личностный интерес;
- компонентами познавательного интереса являются: положительная эмоция по отношению к деятельности; познавательная сторона эмоциональной направленности; мотив, идущий от деятельности;

- выделяют следующие уровни познавательного интереса: любопытство; любознательность; теоретический интерес;
- познавательный интерес является начальной ступенью познавательной активности, заключающейся в стремлении к познанию.

Таблица 2

**Проявления особенностей развития ребенка раннего возраста через
компоненты познавательного интереса**

Особенности развития ребенка раннего возраста (Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин) [42; 107; 239]	Компоненты познавательного интереса (Н.Г. Морозова) [131; 132]	Проявления особенностей развития ребенка раннего возраста через компоненты познавательного интереса
Развитие активной речи	- положительная эмоция по отношению к деятельности; - познавательная сторона эмоциональной направленности; - мотив, идущий от деятельности	Выражение эмоциональной направленности на деятельность
Предметная деятельность		Реализация познавательной стороны эмоциональной направленности
Потребность в общении со взрослыми и сверстникам		Реализация мотива, идущего от деятельности
Развитие самосознания и самостоятельности		

Анализ исследований показал педагогическую ценность раннего возраста и наличие у него уникальной специфики. Изучение исследований по проблеме познавательного интереса позволило определить структуру познавательного интереса и уточнить особенности его развития у ребенка раннего возраста. На основании вышесказанного можно определить развитие познавательного интереса ребенка раннего возраста как процесс качественных изменений в познавательном отношении к предмету или явлению, проявляющемся в любопытстве и любознательности и возникающим на основе положительного отношения к

предмету (явлению) и направленное на удовлетворение познавательной потребности.

Определим особенности развития познавательного интереса у детей раннего возраста из национально-смешанных семей.

1.2 Особенности воспитания детей в национально-смешанных семьях

В данном параграфе раскрываются понятия, актуальные в рамках нашего исследования («толерантность», «этнос», «национальная культура», «поликультурное воспитание» и др.). Затрагивается вопрос о важности выбора стратегии языкового развития ребенка раннего возраста в национально-смешанной семье, рассматриваются положительные и отрицательные стороны двуязычия в семье. Рассматривается роль семьи в воспитании ребенка раннего возраста. Проводится анализ понятия «национально-смешанная семья», выявляются особенности воспитания детей в такой семье.

Процессы, затрагивающие вопросы взаимодействия культур, актуальны в современном мире. Одновременное развитие двух противоположных по сути тенденций: этнического возрождения и процессов глобализации, нарастающей унификации национальных культур, стало причиной появления такого понятия, как этнический парадокс современности [140, с. 157]. С одной стороны, специалисты говорят сегодня о создании глобального культурного пространства в результате интенсивных социально-экономических, политических, информационных, экологических трансформаций, приводящих к тому, что активно распространяются международные контакты и межэтнические коммуникации [34]. С другой стороны, ученые отмечают, что сегодня на фоне глобализации происходит усиление идентичности и самобытности наций, народов и культур [178]. Усиление этнического самосознания в 60-70-е гг. XX столетия и закономерное развитие этого явления во второй половине XX – начале XXI в. имеет мировой масштаб [140, с. 157; 21, с. 81]. Взаимодействие народов и культур,

наблюдаемое со второй половины XX столетия, по масштабу несопоставимо ни с каким другим периодом. В современном мире происходят процессы взаимопроникновения культур, наблюдается стирание обособленности народов и традиций отдельных этнических общностей, что указывает на необходимость осмысления происходящих в этническом самосознании личности изменений [34].

О важности взаимопонимания культур говорят сегодня многие специалисты (Л.Н. Бережнова, В.П. Большаков, Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джуринский, И.Л. Набок, Г.Г. Салихов, В.И. Щеглов и др.) [21; 28; 39; 54; 55; 178]. С.Г. Тер-Минасова подчеркивает сложность и глубину проблем межъязыковой и межкультурной коммуникации, что особенно проявляется при сопоставлении различных культур и языков [201, с. 34]. О высокой национальной и многонациональной культуре и духовности нашей страны, о духовности как основе национального воспитания пишут С.Ю. Дивногорцева, Л.Н. Павлова, И.А. Федосеева и др. [56; 150; 151; 152; 153; 214; 215].

Вместе с тем, ученые отмечают сложность и противоречивость межэтнических отношений в России. Рассматривая глобализационные процессы, происходящие в нашей стране, Г.Г. Салихов подчеркивает, что существующая сегодня необходимости жить в рамках поликультурного сообщества определяет следующие факторы саморазвития культуры: возможность выбора элементов из других культур, осознание своей этнокультурной идентичности, наличие различных заимствований из этнических, традиционных культур [178]. Полиэтническое общество в современных условиях представляет собой общество принципиально изменчивого социального разнообразия [34]. Таким образом, встает проблема нахождения верного вектора развития в поликультурном пространстве.

И.М. Афонасенко отмечает необходимость проведения целенаправленного семейного воспитания, так как вне семьи не будет и народа как этноса. Автор отмечает, что при обучении и воспитании детей важно учитывать психологию, язык, духовную культуру народа, его традиции, обычаи и национальные особенности, что будет способствовать укреплению связи между поколениями и

созданию лучших условий для развития детей. С точки зрения И.М. Афонасенко, основу педагогической компетентности составляют такие категории, как представление о человеке как о члене рода, клана, этноса [12, с. 9]. В данном случае имеется в виду педагогическая компетентность не только специалистов образовательных учреждений, но и родителей. В.В. Селина определяет педагогическую компетентность родителей детей раннего возраста как способность принимать ребенка как ценность, приобретать психолого-педагогические знания, умение сотрудничать с ребенком в предметной деятельности [179, с.71-72].

Таким образом, сложный процесс приобщения ребенка к ценностям культуры и представляет собой суть воспитания [62, с. 29]. Специалисты отмечают, что формирующаяся в процессе семейного воспитания этническая картина мира представляет собой фундамент для национального менталитета [109, с. 89].

Исследователи (С.В. Алиева, Л.В. Ножикина и др.) [6; 143] пишут о необходимости работы специалистов с семьями, живущими в условиях взаимодействия культур. С.А. Кикеева подчеркивает роль семьи в передаче ребенку культурного наследия через религиозные основы и с использованием богатого материала народной педагогики [81, с. 272].

Большое значение в жизни ребенка играет семья. Семья представляет собой общество в миниатюре, совмещающая в себе черты и малой социальной группы, и социального института. Именно в семье ребенок раннего возраста приобретает и накапливает опыт приобщения к национальным традициям [222]. Б.М. Бим-Бад и С.Н. Гавров объясняют социальную значимость семьи происходящими в ней процессами рождения и воспитания детей, а также восприятием основ социокультурной традиции, адаптацией к национальному сообществу [24, с. 23]. Анализируя исследования существующих типов межкультурного взаимодействия, Э.С. Асанова отмечает, что все эти типы имеют общую черту: участниками такого взаимодействия не осознаются культурные различия до тех пор, пока не начинает происходить тесное взаимодействие, например, при создании национально-смешанной семьи [9, с. 17].

Ученые подчеркивают неоднозначность понимания сущности понятия межнациональный брак. В настоящее время в научных работах встречаются следующие определения межнационального брака: межэтнический, межнациональный, кросскультурный брак, что усложняет выделение и рассмотрение специфики обозначенного социокультурного феномена. Например, А.О. Корнюх разделяет понятия межнациональный и межэтнический брак, называя межнациональным браком супружескую связь, заключенную между лицами разной национальности, процесс социализации которых происходил в разных этнокультурных средах, а межэтническим браком – супружескую связь между лицами разной национальности, процесс социализации которых происходил в одинаковой этнокультурной среде [97, с. 62]. Как отмечает И.А. Макарова, в литературе советского периода термин межэтнические браки заменялся на межнациональные браки и национально-смешанные семьи, и не уделялось особого значения интерпретации этого термина [114, с. 37]. Анализ исследований показал, что сегодня в научной литературе можно встретить следующие термины, обозначающие национально-смешанную семью: межнациональный брак, этнически смешанная супружеская пара (А.А. Шагян) [229]; национально-смешанная (межнациональная) семья (М.И. Богомолова, Ж.Н. Дюльдина, Т.Л. Трифонова) [25; 61; 204]; этнически смешанная семья, многонациональная семья, полиэтническая семья, межнациональная семья (Л.А. Хачатрян, А.А. Чадова) [218]; межэтнический брак (И.А. Макарова) [114]. Е.Е. Кутявина и С.К. Малышева отмечают наличие ряда научных терминов, характеризующих данный тип семьи: разнонациональные, национально-смешанные, гетероэтнические, семьи с этнодифференциальным составом, национально-своеобразные семьи и используют термин разноэтнические семьи как интернациональный (англ. яз.: *interethnic families*) [101, с. 47]. З.М. Магомедова отмечает, что в некоторых странах в связи с пониманием термина «национальность» как гражданства, а не принадлежности к определенной этнической культуре национально-смешанные браки называют межнациональными и межкультурными [112, с. 1]. Несмотря на множество

дефиниций, данных различными авторами понятию межнациональные браки, национально-смешанные браки, этнически-смешанные, межкультурные браки, очевидно, что для нас это синонимы, выражающие супружеский союз представителей двух этносов [113, с. 151].

По мнению М.И. Богомоловой и Ж.Н. Дюльдиной биосоциальная саморегуляция общества предусматривает важную роль национально-смешанной семьи [25, с. 7]. М.А. Жигунова и Е.А. Коптяева рассматривают национально-смешанные браки как показатель взаимоотношений между этносами, как способ передачи этнокультурной информации и как источник для формирования новых этнокультурных традиций. Особая микросреда, складывающаяся в таких семьях, является благоприятным условием общения между этносами и способствует формированию доброжелательного межкультурного взаимодействия [66, с. 103].

На основе анализа современных педагогических исследований были выявлены различные трактовки понятия национально-смешанная семья (Таблица 3).

Анализ определения исследователями понятия «национально-смешанная семья» позволил рассмотреть категорию национально-смешанная семья как семейный коллектив, существующий в условиях межэтнического взаимодействия.

Рассматривая влияние семьи на формирование ребенка, И.И. Осипова отмечает оказывающие влияние на ребенка факторы: окружающую социальную микросреду, психологический климат в семье, условия воспитания, характер взаимоотношений родителей друг с другом и с ребенком [149, с. 88].

**Определение понятия «национально-смешанная семья»
в современных исследованиях**

Автор	Определение понятия «национально-смешанная семья»
Л.А. Хачатрян, А.А. Чадова	Микромир межэтнического взаимодействия [218, с. 132]
З.М. Магомедова	Маленькая ячейка, в которой «гармонично сочетаются различные виды культур, традиций, языков, где в итоге формируется единое поликультурное воспитание с изменением различных внутрисемейных ценностных ориентаций, где на развитие адаптации и коммуникации субъектов семейных отношений, оказывают влияние и условия поликультурной среды» [112, с. 1]
М.И. Богомолова, Ж.Н. Дюльдина	Совокупность разнонационального семейного коллектива, обуславливающая развитие двуязычия, поликультурности, что ведет в последующих поколениях к изменению национального самосознания и этнической структуры региона [25, с. 7]
Т.Л. Трифонова	Малая, важная ячейка общества, в которой можно увидеть всю сложность межэтнического взаимодействия [204, с. 18]
А.Н. Верещагина	Уникальный этнокультурный феномен [37, с. 18]

В настоящее время государством проводится политика, направленная на поднятие авторитета семьи: приняты и реализуются такие документы, как Семейный кодекс Российской Федерации, Концепция государственной семейной политики Российской Федерации на период до 2025 года [180; 94]; оказывается многосторонняя поддержка многодетным семьям; развивается институт приемных и патронатных семей; разработан профессиональный стандарт «Специалист по работе с семьей» [161], в котором целью вида профессиональной деятельности является оказание помощи разным типам семей и всесторонней поддержки семьям с детьми. В.Я. Зедгенидзе отмечает социальную автономность семьи,

называя семью традиционным и устойчивым межличностным объединением, способным адаптироваться в разных условиях [71, с. 16].

Рассматривая многостороннее влияние семьи на развитие человека, Н.В. Коломеец и Е.Е. Паустьян выделяют несколько сторон этого влияния: семья является первым воспитательным институтом, закладывает основы нравственности человека, способствует формированию норм поведения, раскрытию внутреннего мира и индивидуальных качеств личности, способствует самоутверждению человека, является стимулятором его социальной и творческой активности [89, с. 48]. Для развития растущего человека имеют огромное значение все потенциалы, которыми обладает семья (биологический, психологический, социальный, экономический, педагогический). Подчеркивая важнейшее значение семьи на развитие ребенка, особенно в раннем возрасте, роль семьи в деле поддержки и передачи из поколения в поколение духовно-религиозной, национальной традиции отмечают Ж.А. Захарова, О.В. Цыганкова и др. [69; 223]. С точки зрения Е.С. Евдокимовой, культурно-историческое наследие семьи и ее мощные духовные ресурсы важны в плане культурного развития детей раннего возраста [62, с. 12].

Специалисты выделяют следующие виды помощи (или содействия) педагога на пути понимания причин затруднений и выявления педагогического потенциала и развития ребенка: педагогическое руководство, педагогическая поддержка, педагогическое сопровождение. В отечественной педагогике предложенная Л.С. Выготским концепция «зоны ближайшего развития» сыграла важную роль в становлении теории педагогического сопровождения развития личности, потому что в рамках этой концепции именно педагог помогает ребенку закрепить усвоенное и обогащает его знаниями, то есть целенаправленно сопровождает процесс его развития. В современных педагогических исследованиях нам удалось обнаружить следующие понятия «педагогическое сопровождение» в контексте их связи с семьей и ребенком: взаимодействие педагога и семьи, проявляющееся в разнообразных формах работы дошкольной образовательной организации с родителями и нацеленное на создание наиболее благоприятных условий для

обеспечения гармоничного развития и безопасного существования ребенка в обществе [157, с. 187]; антропоориентированное сопровождение детско-родительского сообщества, подчеркивая его ориентацию на природу человека и взаимосвязь жизни человека с жизнью других людей [194, с. 67]; социально-педагогическое сопровождение семьи в вопросах воспитания определяет как комплексную технологию, направленную на обучение, воспитание и социализацию ребенка при активизации педагогом воспитательного потенциала родителей [8, с. 169]; один из видов социально-педагогического сопровождения на индивидуальном уровне, подразумевает направленность на конкретного ребенка, несет в себе черты социального взаимодействия, но также отличается своей спецификой, заключающейся в педагогическом характере сопровождения и проявляющейся, в первую очередь, в специфике функций далеко и близко окружающих ребенка людей [200, с. 165]; целостная, открытая система диагностических, развивающих, коррекционных средств, направленных на оказание помощи в решении затруднений ребенка; развитие его способностей; развитие личности ребенка и его субъектной позиции; интеграцию деятельности специалистов образовательного учреждения (педагога, психолога, медицинского работника и др.), родителей, психолого-педагогических центров [36, с. 3-6]. Ценность семьи неоспорима, поэтому важно оказывать семьям разнообразную помощь, поддержку или сопровождение. Особенно актуальны вопросы организации поддержки семей, имеющих те или иные особенности.

А.Г. Гогоберидзе называет проблему познания ребенка междисциплинарной проблемой, в процесс познания, изучения и исследования личности — многоаспектным и сложным [46, с. 30]. Наше исследование рассматривает ребенка раннего возраста в аспекте его воспитания в условиях взаимодействия культур. Проанализируем процессы, связанные с национально-смешанной семьей, с целью выявления особенностей воспитания детей в таких семьях.

Рассматривая национально-смешанные семьи с точки зрения степени взаимообогащения национальных культур, Ж.Н. Дюльдина выделяет несколько вариантов взаимодействия представителей разных этносов в рамках

поликультурного пространства семьи [61]. В первом случае в поликультурной семье обычаи и традиции одной нации поглощаются другой, причем, несмотря на возможное наличие в такой семье националистических предубеждений, не происходит воспитания установки на национальную исключительность. Во втором случае в семье наблюдается отказ от национальных семейных традиций и культурных ценностей. Отмечается, что такого рода действия характерны для национально-смешанных семей, проживающих в городах. Третий случай предусматривает такой вариант семейных отношений, при котором национальные традиции и культурные ценности не игнорируются, а воспринимаются как уважение и доверие к человеку, независимо от его национальной принадлежности. В смешанных семьях такого типа происходит формирование наиболее благоприятных установок межэтнического общения.

Т.Л. Трифонова отмечает, что если национально-смешанную семью рассматривать как малую социальную группу, то на первый план выходят вопросы взаимоотношений в семье, соблюдение традиций и обрядов народов, представителями которых являются супруги. Если проводить институциональный анализ межнациональной семьи, то рассматриваются, в первую очередь, взаимосвязь развития межнациональной брачности с процессами миграции, с вопросами сближения социальной структуры наций [204, с.18]. К особенностям национально-смешанной семьи Т.Л. Трифонова относит процесс интеграции культурных элементов, их взаимодействие и передачу детям; внутреннюю атмосферу семьи, способствующую уважительному отношению к обычаям и традициям разных этносов; вероятность конфликтов, основанных на различии национальных культур супругов [204, с.19].

На процесс воспитания ребенка в национально-смешанной семье оказывают влияние такие внешние этнокультурные факторы, как условия, стереотипы и представления окружающего социума [207]. Помимо внешних, существуют и так называемые внутренние этнокультурные факторы, выражающиеся во взглядах родителей на процесс воспитания своего ребенка, в отношении родителей к межэтническому взаимодействию. А.Г. Атоян и Н.И. Медведева выявили

следующие параметры детско-родительских отношений в национально-смешанных семьях: характер эмоциональной связи между родителями и ребенком, мотивы воспитания и родительства, степень вовлеченности родителя и ребенка в детско-родительские отношения. Авторы подчеркивают важность детско-родительских отношений для психического развития ребенка и его социализации [38]. Э.С. Асанова выделяет следующие особенности национально-смешанной семьи: создание унифицированного слоя культуры в рамках межкультурного взаимодействия; выработка общих, приемлемых для каждого из супругов, форм семейной жизни в вопросах выбора языка внутрисемейного общения, элементов семейного быта и семейной обрядности; интеграция как основной тип взаимодействия разных культур. Эти особенности предполагают не самоуничтожение встретившихся культур, а их сосуществование в различных проявлениях и сочетаниях [9, с. 10].

Н.М. Лебедева отмечает, что одной из основных задач современного мира является гармонизация межкультурных контактов на межгрупповом и межличностном уровнях [103]. Ф.Г. Вагапова говорит о необходимости толерантного отношения национального культурного большинства к культуре рядом проживающих народов, а также о важности принятия национальным культурным этническим меньшинством культуры национального большинства [35]. Педагоги по-разному решают вопросы развития полиэтнической культуры у детей. Е.С. Евдокимова считает, что согласие и толерантность (терпимость, принятие культурных различий) является таким критерием оценки качества взаимодействия педагогов с семьей, как ценностное отношение друг к другу субъектов взаимодействия [62, с. 18]. Разработанная Е.А. Гриневой, М.Г. Заббаровою и Л.Н. Белоноговой модель формирования полиэтнической культуры ориентирована на школьников [49]. Данное авторами определение полиэтнической культуры как приобщения школьников к системе высших ценностных ориентаций, понимания основ культур своего и других народов, умения жить в полиэтнической среде, по нашему мнению, может быть распространено и на детей дошкольного возраста. И в этом контексте можно

рассматривать полиэтническую культуру как формирование у ребенка раннего возраста основ национальных культур своих родителей, а также национальной культуры окружения.

Таким образом, одной из особенностей воспитания ребенка в национально-смешанной семье является учет этнокультурной среды проживания семьи.

В свете рассматриваемой нами темы вопрос о воспитании у подрастающего поколения терпимости к другим взглядам, нравам, привычкам, к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям, то есть вопрос о воспитании толерантного отношения и мировоззрения, приобретает особую актуальность. Анализируя актуальные направления современных научных исследований, Д.И. Фельдштейн отмечал важность проблемы «отношений детей к себе, к миру и людям, понимания, чувствования ими другого человека» [216, с. 13]. А.Н. Джуринский справедливо замечает, что поликультурность личности является социально детерминированной и ее надо воспитывать [55, с. 51].

Вопрос толерантности сегодня актуален и часто затрагивается в научных исследованиях. Это обусловлено как неоднозначностью термина, так и существующими различными взглядами на эту проблему. Ученые отмечают, что в условиях поликультурности воспитание толерантности становится многоплановым и приобретает характер поликультурного образования (М.В. Дюжакова, Н.А. Платохина и др.) [60; 158].

Различия в трактовках рассматриваемого понятия привело к возникновению нескольких концепций толерантности. Известны концепция сосуществования, концепция взаимного уважения, концепция принятия или уважения ценностей. XXI век охарактеризовался причислением понятия толерантность к международным терминам, к ключевым словам мировой проблематики. Отмечается неоднозначность этого термина в разных культурах, что зависит от исторического опыта каждого народа [21, с. 147]. З.Ф. Мубинова определяет межнациональную толерантность как постоянно развивающийся процесс, который включает отношение к представителям других национальностей, представления о других культурах, психологические установки на принятие представителями

одной национальности проявлений культуры другой национальности [133, с. 37-38]. А. Асмолов трактует толерантность как «признание ценности инаких» [10]. А.П. Садохин рассматривает толерантность как результат межкультурной коммуникации, замечая, что толерантный подход в межкультурной коммуникации позволяет сохранить отличия [177, с. 241]. По мнению Д.И. Фельдштейна понятие толерантность нельзя рассматривать в узком смысле, исключительно как терпимость. Это понятие значительно шире и включает в себя отношение к людям, ответственность за других и за себя, которая, в свою очередь, предполагает гражданственность и патриотизм [216, с. 13]. Эту точку зрения поддерживает Н.Г. Куприна, которая подчеркивает, что понятие толерантности на современном этапе должно пониматься гораздо шире, так как сегодня оно подразумевает уважение и соблюдение прав различных народов, грамотное разрешение межнациональных проблем, понимание единства и взаимосвязи различных этнокультур [100, с. 7].

Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов выделяют следующие ведущие принципы межкультурной толерантности: самосохранение этнических сообществ в многонациональном пространстве на основе возрождения национальной самобытности; преодоление этнонациональной напряженности; развитие национального самосознания россиянина [21, с. 157]. Основой этнической толерантности, по мнению Н.М. Лебедевой, является формирующаяся у народов позитивная этническая идентичность [103]. Ж.Н. Дюльдина отмечает важность формирования у ребенка уважения к человеку с раннего детства, особенно это актуально для национально-смешанных семей, потому что ребенок, воспитанный в духе доброжелательности к людям, уважения к их человеческому достоинству получает «иммунитет к любым формам национализма и шовинизма» [61]. С.А. Козлова подчеркивает, что при условии воспитания толерантности у ребенка не формируется опыт недружелюбного отношения к людям, агрессии, что особенно важно в современных условиях роста различных ситуаций межкультурного взаимодействия [8, с. 10]. По мнению Г.Г. Чанышевой и В.Ф. Габдулхакова, личность только тогда сможет устанавливать

взаимопонимание между представителями разных культур, когда она сможет понимать их [224, с. 46].

Таким образом, воспитание у ребенка терпимого отношения к представителям других национальностей является еще одной особенностью воспитания ребенка в национально-смешанной семье.

В настоящее время наряду с процессами взаимопроникновения разных культур отмечаются и процессы обособления национальных традиций, в том числе и традиций воспитания [241, с. 80]. В таких условиях особенно важными выступают требования воспитания каждого человека в духе поликультурности, поскольку поликультурное воспитание подразумевает не только невозможность формирования человека вне его национальной культуры, но и необходимость формирования «мультиидентичной» личности, представляющей средоточие и пересечение нескольких культур [54, с. 18]. Таким образом, возникает необходимость в воспитании у ребенка мультикультурного самосознания, которое специалисты, при наличии позитивной этнической самоидентификации, определяют как интегративную систему и качество личности, позволяющее ей проявлять эмоционально-ценностное отношение к мультикультурной среде и активно взаимодействовать с ее представителями [19].

Согласно ст. 3, п. 4 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», одним из принципов государственной политики Российской Федерации в сфере образования является «защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» [213].

Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования направлены на принципы поликультурности, которые предполагают отражение определенных элементов разных этнических культур, составляющих общенациональную российскую культуру [147]. По мнению Т.Д. Шапошниковой, главным звеном поликультурной образовательной политики должно быть признание равенства культур, права утверждения, сохранения и уважения своей культурной самобытности представителями каждого народа [230, с. 6].

Роль образования в развитии поликультурного общества, по мнению М.А. Манойловой, заключается как в помощи индивидууму в осознании своих корней, определению занимаемого им в мире места, так и в воспитании у человека уважения к другим культурам. В результате важнейшей задачей образовательных учреждений в сегодняшних условиях поликультурности становится задача воспитания этнически идентичной и поликультурной личности [118]. По мнению О. В. Хухлаевой, межкультурное образование помогает формированию уважения к аксиологическим, религиозным и поведенческим различиям и способствует развитию способности сосуществовать и взаимодействовать, несмотря на различия [222, с. 27]. В.В. Горшкова полагает, что в современном мире следует обучать и воспитывать ребенка в контексте диалога, при этом образование понимается как «преобразование человека ради преобразования мира в более совершенный мир» [47, с. 67].

Поликультурное образование направлено на всестороннее овладение человеком культурой собственного народа, что является обязательным условием интеграции в другие культуры; воспитание положительного отношения к культурным различиям; формирование представлений о многообразии культур в мире; создание условий для интеграции в культуры других народов; формирование и развитие умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур; воспитание в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения [177, с. 243].

Размышляя о развитии человека в детском возрасте, А.М. Сергеев рассматривает взросление как процесс, включающий две стадии: обнаружение ребенком особенностей окружающего мира и становление собственного мира ребенка. Причем первая фаза взросления связана с обнаружением «примет эпохи»: «...знаков и культурных нормативов, ... особенностей семьи, рода и народа» [182, с. 34]. Задача родителей – сформировать у ребенка понятия об этих особенностях. По данным исследователей, наиболее благоприятные установки межэтнического общения формируются в таких семьях, в которых национальные традиции и

культурные ценности супругов воспринимаются как уважение и доверие к человеку (М.В. Вдовина, Ж.Н. Дюльдина, В.Ц. Худавердян и др.) [221; 61].

В культурах разных народов всегда присутствует особое отношение к детству, выражающееся в следующих этнопедагогических основах воспитания: ребенок является объектом педагогических воздействий взрослого, проповедуется идея необходимости и эффективности раннего начала воспитания ребенка, отмечается господство идеи полного педагогического цикла (человек рождается внуком, умирает дедом), характерно воплощение цели воспитания в образах идеальных людей и добродетелей (средствами народного фольклора), осознается необходимость непрерывности социализации, приобщения ребенка к труду с малых лет [21, с. 181]. Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова подчеркивают различие взглядов, сложившихся в разных культурах, на период детства и на отношение к нему. Период детства и типы деятельности ребенка тесно связаны с культурой общества, с представлениями о том, каким должен быть ребенок на каждом возрастном этапе [130, с. 12].

Согласно ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», воспитание представляет собой деятельность, направленную на «развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [213]. В рамках нашего исследования интересна позиция А.В. Мудрика, рассматривающего воспитание во взаимосвязи с состоянием (социально-экономическим, политическим, культурным) и культурными особенностями (этноконфессиональными, социально-культурными) общества [134, с. 260]. С 60-х гг. XX в. в мировой педагогике получило распространение понятие поликультурного, или мультикультурного, воспитания. Суть такого воспитания заключается в необходимости учета национальных (этнических) различий путем реализации различных моделей и ценностных педагогических ориентаций, соответствующих запросам каждой этнокультурной группы населения [55, с. 41]. Н.Г. Кагуй рассматривает поликультурное воспитание как

целенаправленный процесс освоения культурных ценностей, который предусматривает развитие навыков межличностного взаимодействия, адаптацию к культурным ценностям других народов [79, с. 9].

Поликультурное воспитание осуществляется с учетом возрастных особенностей ребенка, и в интересующем нас раннем возрасте ориентировано на такие формы и методы воспитания, которые направлены на познание жизни через чувства, эстетическое и нравственное воспитание, формирование представления о ценностях культуры [184]. В контексте нашего исследования считаем возможным несколько уточнить понятие поликультурного воспитания, предложенное Е.С. Мартыновой: «Поликультурное воспитание – это воспитание ребенка на культуре народов региона, где проживает малыш, с приоритетом для него культуры его национальности» словами «с приоритетом для него национальной культуры каждого из родителей» – в случае, когда за основу взята национально-смешанная семья [123].

Национальные ценности, традиции, обычаи, ритуалы являются проявлениями национальной культуры. Формирование национального своеобразия и менталитета народа происходит под влиянием национальной культуры. В контексте нашего исследования мы рассматриваем культуру как совокупность ценностей и норм, присущих большой социальной группе, общности, народу или нации [50, с. 19].

Национальная культура принадлежит конкретному государству (обществу) и играет для него ведущую роль. Национальный язык, сложившиеся у человека ценности и нравы, соблюдаемые традиции, обычаи и ритуалы, различные устные, письменные и другие памятники, сложившаяся в конкретном обществе (государстве) система воспитания и обучения отражают принятие народом своей культуры и стремление сохранять ее, передавая потомству. Под национальной культурой понимаются материальные и духовные ценности нации (этнической общности), основные способы взаимодействия нации с природой и социальным окружением [121, с. 288].

Передача национальных ценностей подрастающему поколению осуществляется средствами народной педагогики. Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов определяют народную педагогику, или этнопедагогику, как «особый взгляд на воспитание народными средствами представителя конкретного этноса» [21, с. 11]. Средства народного воспитания подразделяют на три большие группы: материальные, к которым относятся природа и природные факторы, а также специфика трудовой деятельности этноса; соционормативные, подразумевающие систему традиций народа, обрядовую деятельность, игру и общественное мнение; духовные средства, включающие такие понятия, как родной язык, народное искусство, религия и верования [21, с. 18].

Использование в воспитании ребенка средств народной педагогики является особенностью воспитания ребенка в национально-смешанной семье, которая играет важную роль в передаче ребенку ценностей разных национальных культур. Согласно результатам исследования, проведенного Н.Г. Кагуй, знания и представления детей о национальной культуре напрямую зависят от интересов их родителей [79, с.17].

Согласно Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года фактор укрепления российской государственности заключается в многообразии национального (этнического) состава и религиозной принадлежности населения России, в историческом опыте межкультурного и межрелигиозного взаимодействия, в сохранении и развитии традиций народов, проживающих на территории нашей страны [195]. Среди основных задач нашего государства в сфере образования в ракурсе нашего исследования особенно актуальна задача сохранения языков и культур всех народов Российской Федерации [138]. Концепция развития поликультурного образования в РФ определяет цели и приоритеты поликультурного образования, из которых в рамках нашего исследования особо важными выступают следующие приоритеты: развитие национальных культур и родных языков народов России, а также формирование российской гражданской идентичности в условиях взаимодействия культур и многообразия языков многонационального народа

России [96]. В Концепции отмечается, что развитие национальных культур и родных языков народов способствует социализации подрастающих поколений. Согласно Концепции, этнокультурный и национально-территориальный уровни являются базовыми уровнями функционирования российской гражданской нации.

А.В. Мудрик подчеркивает, что понятия этнос и нация не имеют общепризнанных определений. Этнос – общность людей, объединенных родством, языком и территорией. Нация – более сложное и позднее понятие. Нация образуется в результате поэтапного слияния нескольких этносов [134, с. 301-302]. Схема понятия этнос, предложенная С.С. Гараниной, содержит такие элементы, как национальная культура (национальные традиции, быт; народное творчество; воспитание национального характера; традиции семейного воспитания); социум (развитие интеллектуально-творческого потенциала; приобретение социального опыта); гражданское образование (экономическая школа; правовое воспитание; развитие информационной культуры) [43, с. 103].

Наше исследование затрагивает проблему усвоения детьми культуры своего народа, специфические механизмы и процессы приобщения детей к культуре. Е.В. Бондаревская, выделяя культурную идентификацию как один из базовых воспитательных процессов, способствующих становлению ребенка как субъекта жизни, истории и культуры, подчеркивает, что воспитание должно стать средством возрождения национальной культуры [46, с. 22]. Многие исследователи отмечают взаимодействие различных факторов в деле формирования целостной личности. К таким факторам относили наличие у индивида определенных физических качеств, воздействие среды обитания, степень индивидуального опыта, а также – особенности культурного наследия [63, с. 94].

Исследователи подчеркивают, что последствием расширяющихся контактов между людьми, представляющими разные культуры, является постепенное стирание культурной самобытности [50, с. 53]. В частности, Ж.Н. Дюльдина отмечает такую особенность национально-смешанных семей, как развитие в них двуязыковой двойственной культуры, ведущей в последующих поколениях к частичной или полной утрате этнических особенностей [61]. Похожей точки

зрения придерживается В. Собольников, который считает, что для детей русских, состоящих в браке с представителями других народов, характерен этнонигилизм, потому что им безразлична принадлежность к той или иной национальности [188].

Н. Ньюкомб считает, что параметры расовой, этнической, религиозной принадлежности являются составными частями Я-концепции ребенка [145, с. 373]. Д.И. Фельдштейн подчеркивает, что развитие «Я» ребенка, его самости происходит в многоплановых отношениях [216, с. 14]. О.В. Оконешникова отмечает, что идентичность проявляется формированием образа Я, Я-концепции, а также установок по поводу «своих» и «чужих», начинает формироваться в возрасте 3-4 лет и может проявляться только «в социальной ситуации стабильности» [148, с. 149]. По мнению Н. Ноддингса, обучение ребенка заботе о других людях является частью обучения заботе о себе, поэтому потребность человека в познании себя как индивидуума, как представителя расы или сообщества, как части особой группы (то есть – потребность в самопознании) легко вписывается в изучение отношений с другими людьми [142, с. 90]. По мнению Э.Р. Тюлепаевой, ребенку тем легче принять и понять культуру другого народа, чем глубже он будет ознакомлен со своей родной культурой [206, с. 21]. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, разработанной А.Я. Данилюком, А.М. Кондаковым и В.А. Тишковым отмечается, что важным этапом развития гражданского самосознания человека является знание и соблюдение им этнокультурных традиций, определенных его происхождением и начальной социализацией [51, с. 17].

Рассматривая культурную самобытность как возможность всестороннего развития человека, мобилизующую каждый народ и каждую этническую группу, способствующую усвоению ими элементов других культур, Т.Д. Шапошникова и М.С. Якушкина подчеркивают неразрывную связь культурной самобытности и культурного разнообразия: «Многообразие составляет основу культурной самобытности там, где существуют разные традиции» [230, с. 6].

Вопросы культурной самобытности и культурного разнообразия актуальны в национально-смешанной семье, в ней происходит взаимодействие культур.

Поэтому следующая особенность воспитания в национально-смешанной семье – это приобщение ребенка к разным национальным культурам.

Важнейшим является вопрос о выборе пути усвоения ребенком раннего возраста языков родителей и языка государства проживания семьи, или основного функционального языка. Этот путь условно можно назвать стратегией языкового развития ребенка раннего возраста в национально-смешанной семье. В основе понимания полиязыкового пространства лежит взаимосвязь языка и культуры (Н.Е. Буланкина, Е.Ю. Протасова, С.Г. Тер-Минасова и др.) [33;163; 165; 201]. Характерной особенностью национально-смешанной семьи является наличие в ней двуязычия. Это накладывает отпечаток на процесс воспитания ребенка и является ответственным моментом, поскольку родителям необходимо, не умаляя значения собственных родных языков в жизни своего ребенка, научить его языку социального окружения, то есть языку, на котором с ребенком будут общаться сверстники во дворе, воспитатели и дети в детском саду, а позже – учителя и одноклассники в школе. Очевидно, что в условиях поликультурной семьи во внутрисемейном общении используются в большей или меньшей степени языки обоих супругов.

В нашей стране на государственном уровне развитию русского языка и языков народов, населяющих Россию, уделяется большое внимание. На совместном заседании Совета по межнациональным отношениям и Совета по русскому языку Президент Российской Федерации В.В. Путин подчеркнул ценность сохранения родного языка для каждого народа, как источника его идентичности, самобытности и традиций, а также отметил важность продолжения комплексной и всесторонней работы по изучению и поддержке языков народов России, необходимость проведения фундаментальных и прикладных исследований в этой области [68; 189].

Вопросы изучения детьми второго языка и последующих поднимали в своих работах Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, К.Д. Ушинский, В. Штерн и другие ученые [41; 44; 211; 236]. Сегодня вопросы развития двуязычия являются не менее актуальными. Феномену билингвизма уделяют большое внимание российские и

зарубежные исследователи (Э.С. Асанова, Н.С. Бабушкина, И.Г. Балханов, А.И. Баркан, Ф.Г. Вагапова, Г. Диллер, Е.А. Карпушкина, Л.В. Киндякова, Е.Ю. Протасова, Л.В. Смирнова, Ж.Б. Сультимова, Т.Ц. Тудупова, М.Д. Цыремпилова, Г.Н. Чиршева, А.К. Шаяхметова, Н.Л. Batoreo, К. Bentzen, A. DeHouwer и др.) [9; 16; 17; 18; 35; 57; 80; 82; 163; 164; 165; 186; 198; 205; 228; 232; 242; 243; 244].

Растет количество исследований по проблеме раннего двуязычия (F. Genesee, К.Е. Kristoffersen и др.) [245; 246]. В.Ф. Габдулхаков, Е.Ю. Протасова, Г.Г. Чанышева и другие исследователи рассматривают особенности развития двуязычия, или билингвизма, у детей [224; 163; 164; 165].

Язык, являясь фактором культуры, представляет собой средство общения людей в передаче культурного опыта. С рождения человека окружает определенная культурная среда, через которую он усваивает социально-культурные нормы. Язык является важнейшим средством социализации личности. Одной из особенностей национально-смешанной семьи является наличие в ней двуязычия, что накладывает отпечаток на процесс развития ребенка. В национально-смешанной семье в процесс воспитания ребенка тесно вплетены национальные компоненты, определяющие национальную культуру родителей ребенка. На этом фоне становится особо актуальным вопрос выбора родителями языка внутрисемейного общения, который станет первым освоенным ребенком языком.

М.Н. Певзнер и А.Г. Ширин выделяют дошкольный период как первый этап непрерывного билингвального образования, отмечая при этом, что формирование билингвальной среды значительно расширяет возможности социализации ребенка «за счет взаимопроникновения и взаимообогащения родной и иноязычной культур» [155, с. 112]. Анализируя билингвальное образование в отечественной и зарубежной педагогике, А.Г. Ширин подчеркивает, что идея общения культур базируется на ознакомлении с основами разных культур средствами языка: родного и неродного, а также «на формировании у ребенка индивидуально-неповторимого отношения к культурам мира» [235, с. 172]. Н.С. Бабушкина

исследует двуязычие как многоплановое явление, затрагивающее лингвистический, социолингвистический, психологический, педагогический, социологический аспекты [16, с.10]. И.Г. Балханов справедливо считает двуязычие фактором, стимулирующим процесс взаимодействия этносов в рамках многонационального государства и способствующим формированию общероссийской идентичности [17].

Ученые (А.И. Баркан, Н.Е. Буланкина и др.) [18; 33] говорят о том, что сегодня остро стоит проблема соотношения научной постановки вопроса о путях формирования двуязычия и обывательского мнения о развитии речи ребенка. Всесторонне рассматривая ситуацию двуязычия, Е.Ю. Протасова отмечает разнообразие ситуаций, в которых дети овладевают двумя языками, показывая различные варианты влияния на ребенка семейных отношений и социального окружения. Тем не менее, автор подчеркивает, что для развития человека решающим является влияние семьи [163].

В научной среде наблюдается неоднозначное отношение к раннему двуязычию. Параллельно сосуществуют противоположные точки зрения на пользу раннего двуязычия. По мнению Л.С. Выготского, факты говорят о том, что двуязычие может являться как тормозящим развитие родного языка фактором, так и фактором, благоприятствующем развитию родного языка и общему интеллектуальному росту ребенка. Тормозящее действие наблюдается при стихийном развитии детского двуязычия [40, с. 64].

Отрицательные стороны раннего двуязычия отмечают Л.В. Смирнова (при овладении двумя и более языками существует вероятность развития так называемого ущербного двуязычия, характеризующимся отсутствием у человека удовлетворительного уровня владения языками, что ведет к задержке развития познавательных способностей ребенка) [186]; А.К. Шаяхметова (в связи с наличием у детей разных языковых способностей, не все дети могут усвоить два (три) языка одинаково хорошо) [232]; Е.Ю. Протасова (возможность более позднего, чем у одноязычного ребенка, начала развития обоих языков) [164] и другие.

Положительные стороны раннего двуязычия отмечают А.К. Шаяхметова (динамичность, волнообразность, обращенность в будущее) [232]; Е.Ю. Протасова (более быстрое, по сравнению одноязычными детьми, начало чтения на втором языке, меньшее число орфографических ошибок (в связи с наличием более развитой системы самоконтроля) [164]; ребенку дается основа для хорошего усвоения других языков; люди-билингвы обладают высоким уровнем коммуникации и адаптируются в окружающем мире); Л.В. Смирнова (двуязычие – фактор повышения интеллектуального уровня ребенка) [186] и другие исследователи (Л.В. Киндякова, А. DeHouwer, F. Genesee, F. Wardle) [82; 244; 245; 247].

Таким образом, выявлена еще одна особенность воспитания детей в национально-смешанных семьях: воспитание в условиях двуязычия.

Двуязычие в семье актуализирует вопрос о том, в какой последовательности приобщать ребенка к национальным языкам родителей и к языку государства проживания. Существуют точка зрения, что при одновременном овладении ребенком языками в раннем возрасте необходимо придерживаться принципа разделения языков: «один язык – один родитель» (Д.В. Тюлькина, Г.Н. Чиршева и др.) [207; 228]. Вторая точка зрения поддерживает последовательное изучение языков. Мнения о последовательности, в которой надо изучать языки, расходятся. С точки зрения Г.Г. Чанышевой и В.Ф. Габдулхакова, обучение второму языку необходимо начинать, когда у субъекта уже сложилась «структура лингвистического сознания» и подлежащий усвоению язык усваивается с учетом сложившихся форм, понятий и закономерностей функционирующего языка [224, с. 44]. То есть сначала изучается доминантный язык, далее, после освоения системы первого языка, начинается изучение второго, недоминантного, языка. При этом исследователи (В.Ф. Габдулхаков, Г.Г. Чанышева) [224], называют язык государства проживания «основным функциональным языком», и отмечают, что он, так же, как и родной, должен осваиваться в рамках национальной культуры, в условиях социализации и вторичной аккультурации.

Точка зрения Г. Диллера неоднозначна. С одной стороны, он поддерживает идею о последовательном освоении ребенком языков, так как освоение второго языка базируется на (более или менее) развитых значениях слов и на семантической структуре первого языка; через освоение второго языка можно способствовать развитию первого языка; усвоение новых слов во втором языке автоматически связано с активизацией первого языка. С другой стороны, Г. Диллер считает, что взрослые должны предоставить детям возможность систематически развивать оба языка, в связи с тем, что в случае раннего двуязычия оба языка активизируются одновременно [57].

Н.В. Иванова описала одну из наиболее популярных в Германии моделей усвоения детьми языков: модель иммерсии, или погружения, когда с раннего возраста дети слышат два языка, погружаются в «языковую ванну» [73].

Р.М. Мансурова отмечает различные пути овладения ребенком языками: возможно воспитание ребенка с первых лет жизни в условиях постоянного переключения с одного языка на другой, возможно овладение ребенком родным языком в семье, а вторым языком – вне семьи, естественным путем либо в ходе целенаправленного обучения. Первый случай характерен для национально-смешанной семьи, второй – для однонациональной иноязычной семьи или при изучении дополнительного языка. Когда родители или другие члены семьи являются носителями разных языков, возможно параллельное овладение ребенком двумя языками. Также это может быть результатом целенаправленного обучения [119, с. 68]. З.А. Исхакова отмечает, что национально-смешанная семья при включении в общение языка каждого из супругов может способствовать сохранению языкового многообразия [77, с. 21].

Г.В. Чиршева отмечает, что в двуязычной семье оптимальным путем речевого развития ребенка будет формирование билингвизма, подчеркивая при этом роль родителей в деле следования принципам обучения и учета особенностей речевого развития ребенка в двуязычной ситуации, что будет способствовать успешному протеканию процесса формирования языков. Г.В. Чиршева выделяет следующие принципы двуязычного воспитания: «один родитель (взрослый) – один

язык», суть которого заключается в том, что каждый человек использует в обращении к ребенку только один язык. Этот способ помогает ребенку быстрее осознать различие между двумя языками, на которых с ним говорят, и он меньше будет смешивать единицы этих языков. Принцип «одна ситуация – один язык» разделяет два языка по месту их применения: выбирается язык для общения дома и язык для общения вне дома. Этот принцип можно применять и в пределах дома: в одной комнате говорить на одном языке, в другой – на другом. Принцип «одно время – один язык» подразумевает чередование взрослыми времени общения на каждом языке в течение дня или через день. [228]. Рассмотренные точки зрения позволяют сделать вывод о неоднозначном отношении ученых к проблеме развития раннего двуязычия. Становится очевидной необходимость проведения дальнейших исследований этого вопроса. Выявленные стратегии языкового развития ребенка раннего возраста, воспитывающегося в национально-смешанной семье, или возможные варианты усвоения им разных языков, представлены в Таблице 4.

Принимая во внимание важность периода раннего детства в процессе овладения ребенком языком, считаем необходимым предположить, что в раннем возрасте речевое развитие ребенка в национально-смешанной семье целесообразнее проводить на одном языке, а именно – на языке того государства, в котором проживает семья и в котором ребенок начнет осваивать первые ступени внесемейной социализации (например, посещать дошкольное образовательное учреждение). В этом случае ребенок не будет испытывать трудности при общении со сверстниками. Вслед за Ф.Г. Вагаповой мы считаем, что недостаточное владение государственным языком или его незнание снижает возможность полноценно самовыражаться и затрудняет трудоустройство людей, представляющих национальные меньшинства [35]. Мы предполагаем, что знакомство ребенка с родным языком каждого из его родителей возможно начинать, когда первый язык будет освоен ребенком в качестве языка общения, то есть – поэтапно. Такая постановка вопроса ни в коем случае не исключает приобщение ребенка к национальным культурам его родителей. К данному заключению мы пришли на

основании выводов Г. Диллера о том, что владение вторым языком частично зависит от компетенции в первом; первый язык при двуязычии активизируется автоматически; дифференцированный первый язык является хорошей предпосылкой для освоения второго языка, поэтому первый язык необходимо сохранять и развивать, прежде всего, в дошкольном возрасте [57].

Таблица 4

**Стратегии языкового развития ребенка раннего возраста
в национально-смешанной семье**

Способ усвоения языков	Варианты
Одновременное (параллельное) усвоение	По принципу разделения языков (в условиях постоянного переключения с языка на язык): - один родитель – один язык - одна ситуация – один язык - одно время – один язык - одна тема – один язык
	Без разделения языков: модель «погружения»
Последовательное усвоение	Первым изучается родной язык, вторым – государственный язык
	Первым изучается язык государства проживания (доминантный), вторым – родной (недоминантный)

На основании вышеизложенного определим следующую особенность воспитания ребенка в национально-смешанной семье как необходимость выбора родителями стратегии языкового развития ребенка.

Итак, к особенностям воспитания детей в национально-смешанных семьях нами отнесены:

- учет этнокультурной среды проживания семьи;
- воспитание у ребенка терпимого отношения к представителям других национальностей;
- использование в воспитании средств народной педагогики;
- приобщение ребенка к разным национальным культурам;

- развитие речи ребенка в условиях двуязычия;
- выбор родителями языковой стратегии развития ребенка;

В результате анализа особенностей процесса воспитания в национально-смешанной семье, мы пришли к следующим выводам: в национально-смешанной семье в процесс воспитания ребенка тесно вплетены национальные компоненты, определяющие национальную культуру родителей ребенка; в национально-смешанной семье возникает необходимость воспитывать ребенка так, чтобы он, не забывая национальных корней своих родителей, имел возможность быстро адаптироваться к национальной культуре окружающего большинства; при правильном педагогическом подходе национально-смешанная семья становится для ребенка воспитательной мини-средой, формирующей поликультурную личность через развитие ее мультикультурного самосознания.

1.3 Модель взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста

В параграфе дано описание модели развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей: представлены подходы и принципы, являющиеся концептуальными основами модели, раскрыто содержание понятия «поликультурная образовательная среда», обоснован выбор образовательных технологий взаимодействия участников образовательного процесса и показателей эффективности реализации предложенной модели. Раскрыто понятие «развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей».

Ведущим понятием, определяющим сущность представленной модели, является понятие «развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей», которое требует обоснования и уточнения. Раскроем суть ведущего понятия на основании анализа процесса развития познавательного интереса детей раннего возраста (параграф 1.1.) и выявленных

особенностей воспитания в национально-смешанной семье (параграф 1.2.): развитие познавательного интереса ребенка раннего возраста из национально-смешанной семьи рассматривается нами как индивидуальный прогресс ребенка в предметно-познавательной деятельности в условиях поликультурной образовательной среды.

На основе определения ведущего понятия исследования была разработана модель взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста, которая состоит из трех блоков: концептуально-целевого, содержательно-технологического, контрольно-оценочного и имеет нормативно-правовую основу (Рисунок 2).

Нормативно-правовая основа модели представляет собой перечень нормативных актов, лежащих в основе предложенной модели. К документам, регламентирующим работу в рамках реализации модели, отнесены Конституция РФ, Семейный кодекс РФ, Конвенция о правах ребенка, Рамочная конвенция о защите национальных меньшинств, Национальная доктрина образования в РФ, Федеральный закон РФ «Об образовании в РФ», а также документы, затрагивающие вопросы национальной и семейной политики, национальной безопасности, сохранения языка и культуры нашей страны [48; 56; 67; 91; 92; 93; 94; 96; 121; 138; 146; 147; 169; 180; 195; 213].



Рисунок 2 – Модель взаимодействия дошкольной образовательной
организации с национально-смешанными семьями

по развитию познавательного интереса детей раннего возраста

Рассмотрим содержание концептуально-целевого блока, представляющего
основу модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с
национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей

раннего возраста. Концептуально-целевой блок содержит цель (развитие познавательного интереса у детей раннего возраста из национально-смешанных семей), методологическую основу модели (деятельностный, этнопедагогический подходы), принципы (познавательной активности, межкультурного взаимодействия, педагогизации среды).

Деятельностный подход позволяет исследовать процесс взаимодействия участников образовательных отношений (детей, родителей, педагогов) по развитию познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей. Этнопедагогический подход позволяет учитывать особенности национальной культуры ребенка.

В качестве основных принципов развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей определены принцип познавательной активности, предусматривающий активность личности в проявлении познавательной деятельности; принцип межкультурного взаимодействия, учитывающий воспитание ребенка в условиях взаимодействия разных культур и принцип педагогизации среды, учитывающий влияние среды на формируемую личность.

Раскроем содержательно-технологический блок модели. Представленное исследование затрагивает вопросы воспитания в национально-смешанной семье. Важным условием жизни такой семьи является взаимодействие культур. Исходя из особенностей воспитания детей раннего возраста из национально-смешанной семьи, выявленных в параграфе 1.2, возникает необходимость проводить реализацию модели в условиях поликультурной образовательной среды

С.К. Бондырева, С.А. Козлова, А.В. Мудрик подчеркивают, что в современном обществе происходит изменение условий социализации личности ребенка: характеристики и общие условия социализации во всех сферах жизни современного общества значительно усложнились [30; 87; 135]. Л.В. Мардахаев отмечает, что среда является фоном, на котором формируется личность ребенка, и выделяет следующие факторы, влияющие на социокультурный мир ребенка: усвоенная в соответствии с возрастом культура; окружающие ребенка взрослые

люди (родители, воспитатели, старшие дети, сверстники); среда, с которой непосредственно взаимодействует ребенок дома, на улице, в детском саду и в других местах; целенаправленная деятельность взрослых, направленная на формирование и развитие социокультурного мира ребенка; усилия ребенка в различных видах его интеллектуально-творческой деятельности [120, с. 148].

Анализируя конструктивные направления в реализации качественного обновления системы общественного воспитания детей раннего возраста, Л.Н. Павлова отмечает важность присутствия в процессе воспитания детей этнокультурной составляющей, определяя при этом этнокультурный, национальный компонент как один из наиболее важных факторов для организации развивающей среды в раннем возрасте. В современных тенденциях педагогики раннего детства, по мнению Л.Н. Павловой, должны быть учтены лучшие народные традиции воспитания [150, с. 13]. В Японии, например, приобщение к традициям национальной культуры (вхождение в традиционную культуру, приобщение к принятым нормам) происходит в раннем детстве. С этой целью проводятся специальные праздники для детей, способствующие формированию чувства сопричастности к традициям страны. Более того, некоторые традиционные обряды проводятся практически с первых дней жизни [144, с. 103-107].

Обратимся к обоснованию необходимости организации специальной среды, с учетом принципа педагогизации среды, выдвинутого С.Т. Шацким, который рассматривал среду как общественный фактор, учитывая общественный характер ее влияния на ребенка. Сутью принципа педагогизации среды является целенаправленное создание условий, требующихся в воспитательной ситуации, и управление средой жизнедеятельности ребенка в интересах наиболее благоприятного его развития и воспитания [122]. Одно из требований принципа предполагает направленное создание условий (культурно-воспитательной среды), которые будут стимулировать достижение воспитательной цели. Т.С. Комарова подчеркивает роль среды в процессе воспитания ребенка, отмечая ее многофункциональность, направленность на приобретение ребенком жизненного опыта, наблюдение им взаимосвязи разных предметов, его интеллектуальное,

эстетическое и нравственное развитие, удовлетворение потребности ребенка в общении [90, с. 9].

В контексте нашего исследования целесообразна следующая логика рассуждения с целью определения понятия «поликультурная образовательная среда». Сосуществование вместе коренного и некоренного населения ученые определяют как полиэтническую среду жизнедеятельности человека [21, с. 116]. Рассматривая поликультурную среду как социально-культурный феномен в контексте понимания влияния среды на развитие личности, Н.П. Боташева отмечает важность такой задачи, как подготовка личности к успешному функционированию в различных сферах жизнедеятельности, в том числе и в семейной. Причем особо подчеркивается сила воздействующей на личность среды, «социальность» среды. Учитываются также компоненты взаимодействия среды и индивидуума: как сами люди, так и вещественные элементы среды [31].

Рассмотрим различные взгляды исследователей на сущность поликультурной образовательной среды. Л.Н. Бережнова подчеркивает, что поликультурной образовательной среде присущи следующие специфические функции: предупреждение культурной депривации со стороны какого-либо этноса; этнокультурное самосохранение этнических групп, основанное на сотрудничестве и взаимообогащении; поддержание сбалансированного отношения между средой и человеком, наличие чувства защищенности [21, с. 123]. Е.И. Суровцева определяет поликультурную образовательную среду как такую систему условий и влияний на личность посредством образования, которая в результате приводит к формированию толерантного отношения к другим культурам, умения вступать в коммуникации с представителями других культур, способствует осознанию сохранения своей национальной идентичности [199, с. 163-164]. Ю.Н. Рюмина под поликультурной образовательной средой понимает пространственно-временную организацию внешнего объективного мира по отношению к субъекту, оказывающую влияние на состояние и развитие субъекта и обеспечивающую разнообразные возможности для всестороннего личностного совершенствования и выделяет общие компоненты, характерные для всех типов образовательных сред:

материальный (пространственно-предметное окружение), социальный (событийно-информационное окружение) и духовный (преобладание толерантных взаимоотношений и позитивного настроения участников образовательного процесса) [176, с. 94-96].

Важны выводы, сделанные В.В. Аммосовой и Д.Г. Ефимовой, которые подчеркивают необходимость организации поликультурного образования детей начиная с дошкольного возраста. Исследователи считают, что такое целенаправленное воздействие будет способствовать приобретению детьми определенного социального опыта общения путем приобщения ребенка к ценностям культуры родного народа, духовно-нравственного воспитания в уважении национальных традиций своей семьи [7, с. 139-140]. И. Суровцева считает, что поликультурная среда направлена на формирование национальной идентичности личности, обеспечение подготовки обучаемых к пониманию других культур, к признанию и принятию культурного разнообразия. Целью поликультурной среды является формирование человека, который способен активно и эффективно жить и работать в многонациональном коллективе [199]. В предметно-пространственной среде дошкольной организации выделяют объекты социальной среды (сверстники, воспитатели и другие взрослые) и объекты предметной среды (предметы обихода, оборудование для занятий, дидактические игры, книги, игрушки, костюмы и др.). По мнению О.А. Холиной в поликультурном воспитании ребенка участвуют как социальная, так и предметная среда. Социальную среду мы не можем изменить, но педагог может организовать предметную среду так, чтобы она оказывала эффективное влияние на формирование начал этнической идентификации каждого ребенка [220, с. 501]. По мнению О.В. Прозоровой, использование в работе с дошкольниками малых фольклорных форм с учетом возраста ребенка значительно повышает его познавательный интерес [162]. Предметная среда для детей раннего возраста должна соответствовать возрасту, быть доступной, разнообразной, эстетически оформленной.

Анализ исследований, рассматривающих сущность понятия «поликультурная образовательная среда» и ее структуру, позволил, с учетом специфики нашего исследования, определить поликультурную образовательную среду как систему образовательных взаимоотношений, объединяющую духовно-ценностный, социально-информационный и предметно-развивающий компоненты. Соотношение компонентов поликультурной образовательной среды показано на Рисунке 3.

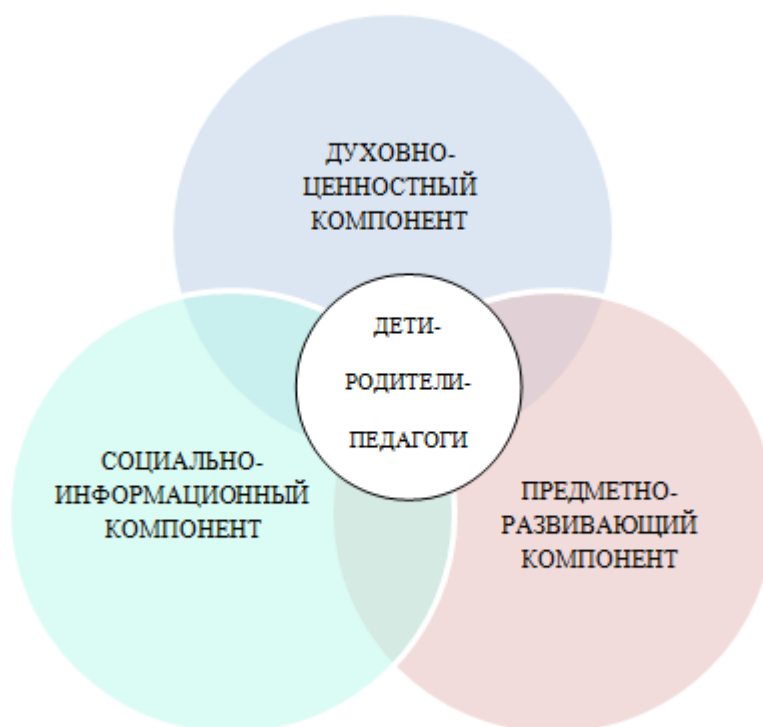


Рисунок 3 – Компоненты поликультурной образовательной среды.

Духовно-ценностный компонент поликультурной образовательной среды включает учет национальных традиций и ценностей участников образовательных отношений, их толерантное отношение друг к другу и к окружающим.

Социально-информационный компонент подразумевает открытость участников образовательных отношений, их позитивный настрой и доброжелательность, обмен опытом, информирование об особенностях различных видов межкультурных взаимоотношений. Предметно-развивающий компонент включает окружающую обстановку, предметы, отражающие национальную

культуру (народные игрушки, национальные костюмы, народные предметы быта, произведения декоративно-прикладного искусства и т.д.).

Рассмотрим вопрос организации пространственно-предметного компонента поликультурной образовательной среды.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования сформулированы основные принципы дошкольного образования, среди которых наиболее важными для нашего исследования являются принцип учета этнокультурной ситуации развития детей и принцип формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности [147].

В связи со спецификой раннего возраста детей, важным вопросом является выбор средств, призванных помочь в реализации модели и позволяющих организовать поликультурную образовательную среду. Данное исследование подразумевает организацию поликультурной образовательной среды не только в дошкольной образовательной организации, но и дома. Рассмотрим подробнее средства народной педагогики, которые могут применяться с целью организации поликультурной среды в дошкольной образовательной организации и дома.

Отмечая значение использования народной педагогики в развитии детей раннего возраста, Л.С. Чечулина подчеркивает первоочередное значение произведений устного народного творчества, называя народ гениальным творцом языка и величайшим педагогом, создавшим произведения художественного слова, помогающие ребенку в его эмоциональном и нравственном развитии [227]. Специалисты отмечают, что в традициях народной педагогики заложены высокие принципы материнства, передаваемые посредством поэтического фольклорного слова, умения пестовать маленького ребенка, взаимодействовать в игре, в использовании речевых приемов, направленных на общение с ребенком, создающих у него ощущение эмоционального комфорта [150, с. 13]. Таким образом, родной язык выступает важнейшим средством народного воспитания [21, с. 18]. К.Д. Ушинский говорил: «Язык народа – лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни, начинающейся далеко

за границами истории» [211, с. 231]. С.А. Кикеева отмечает, что этническая культура является источником духовно-нравственного обогащения и формирования у ребенка творческих способностей, чувства прекрасного через приобретение навыков исполнения народных песен и танцев, игры на национальных инструментах, через знакомство с произведениями декоративно-прикладного творчества и т.п. [81, с. 272]. Н.А. Минулина выявила позитивное влияние воспитательно-развивающего потенциала этнопедагогики на отношение детей к родной культуре, на улучшение внутрисемейных отношений, а также на благоприятную социализацию и адаптацию ребенка [129, с. 6].

Одним из эффективных средств по ознакомлению ребенка раннего возраста с родной национальной культурой является фольклор. Как известно, знакомство ребенка с устным народным творчеством начинается с песенок, потешек. Н.Г. Куприна справедливо рассматривает фольклор как средство с огромным педагогическим потенциалом, позволяющее воспитывать межнациональную толерантность у детей. Автор предлагает в работе с дошкольниками использовать такие формы работы с использованием фольклора, как праздники народного календаря, фольклорные сюжеты, акцентирование на символике различных цветов, знакомство с народными орнаментами, творческие игры (при взаимодействии взрослых и детей), игры-соревнования [100, с. 8].

О.С. Ушакова и Е.М. Струнина рекомендуют расширять представления детей о малых жанрах словесного фольклора. Рекомендуются использовать частушки, потешки и прибаутки как формы фольклора с эмоциональной направленностью; заклички, считалки, приговорки, скороговорки как малые формы фольклора с его практической соотнесенностью с миром; загадки, пословицы и поговорки как формы фольклора с иносказательностью народной речи [210, с. 137]. О.Н. Лукошкина, Л.Н. Рощина и В.Ф. Серегина действенным средством воспитания, способствующим расширению мировоззрения и ознакомлению с культурными ценностями, считают народные сказки [174]. По мнению Е.И. Лутовиновой, в современном мире наблюдается уход традиционной культуры из семейной сферы, например, недостаточно активно используется родителями

этнопедагогический потенциал русских волшебных сказок [109, с. 91]. А между тем народная сказка является одним из важнейших воспитательных средств, действенных в раннем возрасте. В сказках отражен накопленный многовековой опыт коррекции семейных отношений. Важным является национальный колорит народных сказок, передающий из поколения в поколение особенности быта и нюансы взаимоотношений, присущие различным народам.

С ранних лет дети могут принимать самое активное участие во многих семейных праздниках, в том числе в религиозных и народных [70; 127]. Е.В. Мигунова отмечает, что устойчивая культурная преемственность определяет жизнеспособность культуры и цивилизации и способствует передаче значимых для общества ценностей, идеалов, норм и традиций [127, с. 76]. Культурные традиции семьи, по мнению Е.В. Мигуновой, являются одним из факторов развития отклонений функционирования межпоколенных отношений. Таким образом, в национально-смешанной семье, как в семье, сочетающей разные культурные традиции, приобретает особую актуальность вопрос укрепления взаимоотношений между поколениями. Из предложенных Е.В. Мигуновой форм работы по укреплению отношений между поколениями, для реализации в условиях национально-смешанной семьи с детьми, в том числе раннего возраста, считаем особенно актуальными театрализованные праздники, которые можно проводить с использованием национальных традиций каждого из родителей.

Народная музыка, поэзия, живопись, декоративно-прикладное искусство, игры, танцы помогают раскрыть перед маленьким ребенком духовный мир родного народа [72; 175].

В исследовании О.А. Милькевич описаны несколько групп средств, необходимых для реализации социально-психологического сопровождения развития ребенка первого года жизни. К их числу, среди прочего, относятся средства, которые можно использовать в работе и с детьми раннего возраста: живое слово, элементы ухода взрослых за ребенком, обучение ребенка различным навыкам, последовательное приобщение ребенка к различным видам и типам отношений в основных сферах жизнедеятельности, элементы духовной культуры

[128, с. 75-76]. О.А. Болденко выделяет средства этнокультуры: концепты, отношения, ценности, правила и формы этнокультуры: фольклор (песни, танцы, пословицы и поговорки, загадки, частушки, сказки, мифы), народные игры, традиции (обряды, праздники, обычаи) [27, с. 61].

Очевидно, что для ребенка, воспитывающегося в национально-смешанной семье, в плане формирования поликультурной воспитательной среды приобретают особое значение условия жизнедеятельности ребенка дома и в детском саду, а также родители, другие родственники ребенка, воспитатели и целенаправленная деятельность этих окружающих ребенка взрослых, направленная на стимулирование формирования и развития социокультурного мира ребенка.

Кроме того, необходимо учитывать, что развитие речи ребенка в национально-смешанной семье происходит в условиях двуязычия, и стратегии языкового развития ребенка в национально-смешанной семье могут быть разными. Также и варианты приобщения ребенка к национальным культурам родителей и государства проживания семьи могут быть различными: приобщение ребенка только к национальной культуре государства проживания семьи; приобщение ребенка только к национальной культуре родителей; приобщение ребенка к национальным культурам родителей и государства проживания семьи.

На основании анализа вышесказанного была проведена систематизация средств, которые можно использовать в работе по приобщению детей раннего возраста к национальной культуре. Результаты обобщения представлены в Таблице 5.

Взаимодействие педагогов, детей и родителей осуществлялось в рамках реализации программы взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста «Мир вокруг нас» (Приложение 1). Программа была разработана с учетом теоретического исследования познавательного интереса и условий его развития, с учетом выявленных особенностей воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях. Развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей происходило с

использованием образовательных педагогических технологий взаимодействия участников образовательного процесса (педагогов, детей, родителей).

Таблица 5

**Средства приобщения ребенка раннего возраста
к национальной культуре**

Социально-нормативные средства	народные традиции	-элементы ухода за ребенком - обучение ребенка различным навыкам
	игра	- народная игрушка - народные игры
Духовные средства	родной язык	- устное народное творчество (народные сказки, частушки, прибаутки, потешки, считалки, заклички, приговорки, скороговорки, загадки, пословицы, поговорки)
	народное искусство	- музыка (колыбельные, песни и др.) - декоративно-прикладное искусство (народные орнаменты, украшения, посуда и др.) - народные танцы - народный костюм

Педагогическая (образовательная) технология рассматривалась как целенаправленные совместные действия участников образовательного процесса, приводящие к достижению намеченного образовательного результата [225, с. 11]. Учитывалось мнение Е.Ю. Игнатъевой о том, что различные методы взаимодействия участников образовательного процесса относятся к интерактивным образовательным технологиям, а понятие интерактивности в современной педагогической науке связано с созданием образовательной среды, включающей взаимодействие участников образовательного процесса [74, с.12]. Была принята во внимание точка зрения М.В. Крулехт, рассматривающей педагогическую технологию в дошкольном образовании как систему «взаимосвязанной деятельности всех участников образовательного процесса», включающую педагогическую диагностику и необходимую предметно-развивающую среду [98, с.75].

Обратимся к рассмотрению контрольно-оценочного блока модели. Контрольно-оценочный блок был разработан на основе рассмотрения выявленных К.Ю. Бабанским, Н.Г. Морозовой, Г.И. Щукиной [156; 131; 132; 237] компонентов познавательного интереса и определенных Л.В. Мардахаевым социально-педагогических характеристик социокультуры ребенка. Учитывалось также рассмотрение процесса воспитания ребенка с точки зрения влияния на него особенностей национально-смешанной семьи. Т.А. Строкова, анализируя понятие «критерий», определяет его как сущностное свойство (признак) явления, на основе которого осуществляется его оценка [197, с. 45]. В результате выделен критерий (развитие познавательного интереса ребенка раннего возраста) и показатели, характеризующие развитие познавательной активности ребенка раннего возраста из национально-смешанной семьи: мотивационно-личностный, познавательно-речевой и эмоционально-социальный.

С целью выявления показателей развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей мы провели изучение изменений в личностной и познавательной сферах ребенка раннего возраста, особенностей социокультурной ситуации развития ребенка раннего возраста и соотнесли их с выявленными особенностями воспитания детей в национально-смешанных семьях. Первичное соподчинение мотивов, возникающее в начале дошкольного возраста, развивается в двух направлениях: во-первых, в направлении формирования самого механизма соподчинения, во-вторых, в направлении усвоения ребенком, новых, более высоких мотивов деятельности [105]. Р.С. Немов считает, что мотивация является совокупностью причин психологического характера, которые объясняют поведение человека, направленность его активности [141, с. 462]. По определению В.С. Мухиной мотивация – это побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность [136, с. 341]. Среди множества существующих в науке классификаций мотивов, представленных Е.П. Ильиным, в рамках нашего исследования представляет интерес классификация мотивов по видам активности, проявляемой человеком: мотивы общения, игры, учения, профессиональной,

спортивной и общественной деятельности и т.д. Здесь название мотива определяется видом проявляемой активности [75, с. 140]. Мотивы общения могут быть деловыми и неделовыми (личностными). Последние имеют отношение к знакомству, дружбе, привязанности, любви. В свою очередь, эти мотивы можно разделить в соответствии с двумя видами общения – желательным и нежелательным, в основе которых лежат разные мотивы общения (желание или нежелание общаться с данным человеком) [75, с. 215].

Обоснуем выбор показателей контрольно-оценочного блока модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста.

Рассмотрим первый показатель.

Мотивы ребенка раннего возраста сменяются во времени, не подчиняясь еще сознательно-волевому контролю. Изменение потребностей ребенка может быть результатом большого разнообразия обстоятельств и событий. При этом доминирующими установками мотивационно-личностной сферы являются готовность субъекта к определенной форме реагирования, а также альтруистическая установка, то есть предрасположенность субъекта к поведению, направленному на благо других [167, с. 199].

Рассматривая проблему развития познавательного интереса у дошкольников, А.Ю. Дейкина отмечает особую значимость организации мотивационной сферы ребенка, что способствует изменению глубины и устойчивости познавательного интереса [53, с. 16]. Личностные мотивы общения, готовность ребенка к определенной форме реагирования в совокупности с такой особенностью воспитания ребенка раннего возраста из национально-смешанной семьи, как его взаимодействие с родителями, являющимися представителями разных национальностей, позволили в рамках нашего исследования определить первый показатель развития познавательного интереса ребенка раннего возраста из национально-смешанной семьи: мотивационно-личностный.

Перейдем к выявлению и обоснованию второго показателя.

На этапе раннего детства отмечается интенсивное познавательное развитие ребенка: возникает воображение и знаково-символическая функция сознания, ребенок переходит к активной речи, осваивает наглядные формы мышления (наглядно-действенное и наглядно-образное), формируется предметное восприятие как центральная познавательная функция [226, с. 45]. Соотнесем эти изменения с особенностями развития ребенка в условиях национально-смешанной семьи. Как было отмечено в параграфе 1.2, одной из характеристик национально-смешанной семьи является наличие в ней двуязычия. Речевое развитие ребенка в ситуации двуязычия в совокупности с таким компонентом познавательного развития, как формирование активной речи, позволило определить второй показатель развития познавательного интереса ребенка раннего возраста из национально-смешанной семьи: познавательно-речевой.

Обоснуем третий показатель.

На этапе раннего детства происходят изменения не только в личностной и познавательной сфере ребенка, но и в ситуации его социального развития [226, с. 44]. Л.С. Выготский, характеризуя социальную ситуацию развития ребенка раннего возраста, отмечал, что в раннем детстве центральным новообразованием и является развитие основ социальных отношений [42, с. 346]. Характеризуя период раннего детства, Л.С. Выготский обращает внимание на изменение отношения ребенка не только к новым, но и к старым элементам среды, потому что меняется характер их воздействия на ребенка, происходит изменение социальной ситуации развития ребенка, уничтожается старая социальная ситуация развития, начинается новый возрастной период. Благодаря развитию активной речи ребенок раннего возраста по-новому связывается с социальным окружением, «изменяется его отношение к той социальной единице, частью которой он сам является» [42, с. 356]. Л.С. Выготский справедливо утверждал, что именно благодаря изменениям социальных отношений ребенка, его аффективной сферы, ребенок вступает в целый ряд внешних и внутренних конфликтов. Это и есть проявления возрастных кризисов раннего возраста, о которых мы упоминали ранее. Л.С. Выготский

отмечал, что ребенок в раннем детстве проявляет аффективное отношение к окружающим его людям [42, с. 372].

Любые проявления активности человека сопровождаются эмоциональными переживаниями [141, с. 436]. Некоторые виды эмоций активируются только с развитием самосознания. Социальное и психологическое благополучие ребенка напрямую связано с его эмоциональным развитием [20, с. 443], [234, с. 48]. Исследователи отмечают, что ранний возраст является наиболее сензитивным для развития эмоциональной сферы ребенка является, что связано с непосредственным эмоционально-чувственным характером восприятия и познания ребенком этого возраста окружающей действительности. Л.М. Максимова отмечает, что в раннем возрасте формируются эмоции самосознания: смущение, зависть, сочувствие, гордость, стыд, чувство вины [117, с. 38]. Важнейшей стороной развития эмоциональной сферы в раннем возрасте является появление эмпатии и других социальных эмоций.

Наше исследование затрагивает национально-смешанную семью, которая, по сути, является своеобразной культурной средой, на фоне которой происходит развитие ребенка раннего возраста. Своеобразие социализации ребенка, усвоения им культуры, отражающей его возраст и социокультурную среду жизнедеятельности, Л.В. Мардахаев определяет как социокультурный мир ребенка [120, с. 146]. Социокультурный мир подразделяют на типичный и индивидуальный. В национально-смешанной семье на формирование индивидуального социокультурного мира ребенка накладывает отпечаток взаимодействие культур родителей. Раскрывая сущность понятия «социокультура», Л.В. Мардахаев считает каждого ребенка представителем определенной детской субкультуры и результатом социализации, культурного формирования детской личности, обусловленного средой проживания и социумом [120, с. 146]. В качестве основных социально-педагогических качественных характеристик социокультуры ребенка Л.В. Мардахаев выделяет восприятие ребенком окружающей среды и реакцию на него; речь; душевное состояние и

переживания; самопроявление (проявление «Я» личности), отношения и взаимоотношения; поведение, действия и поступки [120, с. 147].

Таким образом, мы выявили, что эмоциональное развитие ребенка раннего возраста неразрывно связано с его социальным развитием, и эта взаимосвязь в нашем исследовании приобретает особое значение. На основании вышеизложенного сформулируем третий показатель: эмоционально-социальный.

В результате изучения компонентов познавательного интереса, рассмотрения процесса развития познавательного интереса детей раннего возраста (параграф 1.1), выявления особенностей воспитания детей раннего возраста из национально-смешанных семей (параграф 1.2) были определены показатели развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей: мотивационно-личностный, познавательно-речевой, эмоционально-социальный (Таблица 6).

Рассмотрим содержательно-технологический блок модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста. Данный блок представлен сочетанием образовательных технологий взаимодействия детей, родителей и педагогов: технологии развития мотивационно-личностной, познавательно-речевой и эмоционально-социальной сферы, учитывающие особенности развития познавательного интереса детей раннего возраста, особенности воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях и реализуемые в процессе взаимодействия участников образовательного процесса.

**Выявление показателей контрольно-оценочного блока
модели взаимодействия дошкольной образовательной организации
с национально-смешанными семьями
по развитию познавательного интереса детей раннего возраста**

Социально-педагогические характеристики социокультуры ребенка (Мардахаев Л.В.) [120; 121; 122]	Компоненты познавательного интереса (Ю.К.Бабанский, Н. Г. Морозова, Г. И. Щукина) [156; 132; 237]	Показатели контрольно-оценочного блока модели развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей	
Восприятие ребенком окружающей среды	Наличие познавательной стороны	Познавательно-речевой показатель	Способность активно владеть речью (понимание обращенной речи, развитие активной речи, любознательность)
Речь			
Душевное состояние и переживания	Положительные эмоции по отношению к деятельности	Эмоционально-социальный показатель	Способность правильно проявлять эмоции (насыщенность речи эмоционально-выразительными оттенками, способность эмоционально сопереживать, проявление эмоциональных реакций)
Самопроявление (проявление «Я» личности)	Наличие непосредственного мотива, идущего от познавательной деятельности	Мотивационно-личностный показатель	Способность проявлять инициативу, доброжелательное отношение к знакомым людям, к сверстникам

Предполагается, что реализация представленной модели будет способствовать развитию познавательного интереса детей раннего возраста в процессе взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Научно-теоретическое обобщение исследований, связанных с развитием познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей, позволило сформулировать следующие выводы.

1. Выявлены и обоснованы особенности воспитания детей в национально-смешанных семьях.

К особенностям воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях отнесены: развитие речи ребенка в условиях двуязычия; выбор родителями языковой стратегии развития ребенка; воспитание у ребенка терпимого отношения к представителям других национальностей; приобщение ребенка к разным национальным культурам; использование в воспитании средств народной педагогики; учет этнокультурной среды проживания семьи.

2. Определено понятие «развитие познавательного интереса ребенка раннего возраста из национально-смешанных семей».

Познавательный интерес рассматривается как эмоционально-познавательное побуждение к деятельности, направленное на удовлетворение познавательной потребности. Развитие понимается как процесс качественных изменений.

С учетом особенностей развития ребенка раннего возраста развитие познавательного интереса ребенка раннего возраста рассматривается как процесс эмоционально-познавательного побуждения ребенка к деятельности, проявляющееся в любопытстве и любознательности, возникающее на основе положительного отношения к предмету и направленное на удовлетворение познавательной потребности.

Поликультурная образовательная среда рассматривается как система образовательных взаимоотношений, объединяющую духовно-ценностный, социально-информационный и предметно-развивающий компоненты.

С учетом особенностей воспитания детей в национально-смешанных семьях развитие познавательного интереса ребенка раннего возраста из национально-

смешанной семьи определено как его индивидуальный прогресс в предметно-познавательной деятельности в условиях поликультурной образовательной среды.

3. Представлена модель взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста

Модель включает три блока: концептуально-целевой, содержательно-технологический и контрольно-оценочный. Определена нормативно-правовая основа функционирования модели, представляющая собой перечень нормативных актов, регламентирующих работу в рамках ее реализации. Концептуально-целевой блок включает цель и методологическую основу модели. Целью реализации модели является развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей. Методологическую основу модели составили деятельностный подход, реализация которого способствует становлению личности ребенка в процессе его деятельности в предметном мире и этнопедагогический подход, применение которого позволяет учитывать особенности национальной культуры ребенка. В качестве основных принципов развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей определены принцип познавательной активности, предусматривающий активность личности в проявлении познавательной деятельности; принцип межкультурного взаимодействия, учитывающий воспитание ребенка в условиях взаимодействия разных культур и принцип педагогизации среды, учитывающий влияние среды на формируемую личность.

Содержательно-технологический блок модели включает создание поликультурной образовательной среды, содержание и образовательные технологии. Поликультурная образовательная среда определена как система образовательных взаимоотношений, объединяющая духовно-ценностный, социально-информационный и предметно-развивающий компоненты. К содержанию отнесены: познавательный интерес детей раннего возраста, его уровни и условия развития; особенности воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях; вариативная организация развития

познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей в процессе взаимодействия педагогов, детей, родителей. Определены образовательные технологии взаимодействию участников образовательного процесса (педагогов, детей, родителей).

Контрольно-оценочный блок модели включает критерий (развитие познавательного интереса детей раннего возраста), показатели (мотивационно-личностный, познавательно-речевой, эмоционально-социальный) и уровни их развития (низкий, средний, высокий).

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ИЗ НАЦИОНАЛЬНО-СМЕШАННЫХ СЕМЕЙ

2.1 Состояние и проблемы воспитания детей раннего возраста из национально-смешанных семей

В данном параграфе описан констатирующий эксперимент, который включал опрос представителей национально-культурных объединений г. Мурманска по исследованию особенностей воспитания детей в национально-смешанной семье, опрос родителей и педагогов по проблемам воспитания детей в национально-смешанных семьях, определение, разработку и обоснование выбора диагностического инструментария, проведение педагогической диагностики детей.

Опытно-экспериментальной базой являлись следующие муниципальные дошкольные образовательные организации: дошкольные подразделения «Надежда», «Кояш» и «Поколение», входящие в состав ГБОУ СОШ № 2092 с этнокультурным татарским компонентом образования, г. Москва; детский сад, входящий в состав ГБОУ СОШ №1331 с этнокультурным грузинским компонентом образования, г. Москва; ГБОУ детский сад № 318 с этнокультурным татарским компонентом образования, г.Москва; ГБОУ детский сад №822 с этнокультурным армянским компонентом образования, г. Москва; ГБОУ детский сад № 1951 комбинированного вида, г. Москва; ГБОУ детский сад с этнокультурным русским компонентом № 2177 «Росток», г. Москва; МБДОУ детский сад № 68 г. Апатиты; МБДОУ детский сад комбинированного вида № 17, г. Мурманск. Национально-культурные объединения г. Мурманска: чувашская национально-культурная автономия и еврейская национально-культурная автономия.

В педагогическом эксперименте приняли участие 98 детей раннего возраста (48 – экспериментальная и 50 – контрольная группа), 196 родителей детей раннего

возраста, 40 педагогов дошкольных образовательных организаций, 40 представителей национально-культурных автономий г. Мурманска, 8 представителей национально-смешанных семей г. Североморска.

Констатирующий эксперимент включал два этапа:

1-й этап – опрос представителей национально-культурных автономий г. Мурманска по исследованию состояния воспитания детей в национально-смешанной семье.

2-й этап – экспериментальная работа с детьми раннего возраста из национально-смешанных семей, с их родителями и педагогами.

На первом этапе констатирующего эксперимента проводился опрос представителей национально-культурных автономий г. Мурманска и национально-смешанных семей г. Североморска.

Опросом было охвачено 48 национально-смешанных семей, среди которых было 26 семей, представляющих Еврейскую национально-культурную автономию Мурманской области (24 русско-еврейские и 2 украинско-еврейские семьи); 14 семей, представляющих Местную чувашскую национально-культурную автономию г. Мурманска; 8 национально-смешанных семей, проживающих в г. Североморске, из них 4 русско-татарские семьи, 2 русско-армянские семьи, 2 русско-украинские семьи.

В количественном соотношении национальный состав опрошенных семей представлен в Таблице 7.

Исследование проводилось в форме анкетирования. Опросный лист был разработан на основе анализа литературы по вопросам воспитания детей в национально-смешанных семьях, а также специальной литературы, посвященной статистическим исследованиям. При разработке анкеты использовались рекомендации Л.Я. Аверьянова, И.Ф. Девятко, В.И. Добренькова, А.И. Кравченко [2; 52; 59]. Бланк анкеты и результаты опроса опубликованы [13; 14].

Национальный состав семей, участвовавших в опросе

Национальный состав семьи	Количество семей
Русские и евреи	24
Украинцы и евреи	2
Русские и чуваш	14
Русские и татары	4
Русские и армяне	2
Русские и украинцы	2

В ходе опроса изучалась проблема приобщения ребенка к национальной культуре каждого из родителей, определялись варианты приобщения ребенка к родным языкам родителей, выявлялось отношение родителей к осуществлению педагогического сопровождения воспитания детей в национально-смешанных семьях. Предложенные респондентам вопросы были направлены на то, чтобы выявить степень принятия отцом и матерью национальной культуры друг друга, выяснить готовность родителей к приобщению ребенка к национальной культуре каждого из родителей, выявить средства, используемые родителями с этой целью. Выявлялись мотивы выбора родителями вариантов языкового развития ребенка, определение ими родного языка ребенка, уточнялся возраст начала обучения ребенка второму языку в случае последовательного овладения ребенком языками. В целом, опрос должен был помочь выявить проблемы в воспитании детей в национально-смешанных семьях.

Опрос выявил наличие интереса у представителей национально-смешанных семей к вопросам взаимоотношений супругов и воспитания детей с учетом взаимодействия двух и более культур. Представители национально-культурных объединений восприняли тему исследования как актуальную и необходимую, о чем свидетельствует письмо председателя мурманской чувашской национально-культурной автономии С.И. Порфирьева, адресованное научному руководителю диссертационного исследования.

Ответы респондентов свидетельствовали о том, что в национально-смешанной семье супруги уважительно относятся к культуре каждого из них.

Представляет интерес анализ ответов респондентов на вопрос о том, какой язык они считают родным. Общий количественный анализ показал, что 33% опрошенных представителей национально-смешанных семей считают родными языками оба языка: свой язык и родной язык супруга (супруги). Русский язык в качестве основного языка общения указали 67% представителей национально-смешанных семей (Таблица 8).

Таблица 8

**Распределение национально-смешанных семей
по выбору языка общения**

Национальный состав семьи	Количество семей	Оба языка являются языками общения	Язык общения один (русский)
Русско-еврейская	24	1	23
Украинско-еврейская	2	1	1
Русско-чувашская	14	10	4
Русско-татарская	4	2	2
Русско-армянская	2	1	1
Русско-украинская	2	1	1
ИТОГО СЕМЕЙ	48 (100%)	16 (33%)	32 (67%)

Большинство респондентов (96%) указали, что в качестве родного языка для своего ребенка выбрали язык государства, в котором проживает семья.

Рассмотрим мнение респондентов об особенностях воспитания детей в национально-смешанных семьях. На первое место большая часть опрошенных (67% респондентов) поставили такую особенность, как необходимость воспитания у ребенка терпимости к людям другой национальности; на второе место (46% респондентов) – необходимость приобщения ребенка к разным национальным культурам и ценностям. Наличие двуязычия в семье указали как особенность 25% респондентов, 25% участников опроса считают, что воспитании детей в национально- смешанных семьях нет никаких особенностей.

Интересен взгляд родителей о влиянии двуязычия на речевое развитие ребенка в национально-смешанной семье. Подавляющее большинство опрошенных (87%) считают, что двуязычие положительно влияет на развитие речи ребенка. Не оказалось респондентов, уверенных в том, что двуязычие тормозит речевое развитие ребенка. С точки зрения 13% опрошенных родителей, двуязычие не оказывает никакого влияния на речь ребенка в национально-смешанной семье.

Анализ ответов показал, что каждый четвертый респондент (25%) был уверен в отсутствии особенностей в воспитании детей в национально-смешанной семье, а 13% опрошенных считали, что двуязычие не оказывает никакого влияния на речевое развитие ребенка.

Опрос представителей национально-смешанных семей, проведенный на первом этапе констатирующего эксперимента, позволил проанализировать состояние воспитания детей в национально-смешанных семьях. Было выявлено, что родители, представляющие национально-смешанные семьи, в качестве языка внутри семейного общения в большинстве случаев выбирают язык государства, в котором проживает семья. Родители не всегда знают о наличии в семье особенностей воспитания, связанных с разной национальной принадлежностью супругов. Выявлено неоднозначное отношение родителей к влиянию двуязычия на речевое развитие ребенка в национально-смешанной семье.

Второй этап констатирующего эксперимента проводился на базе дошкольных образовательных организаций и состоял из двух частей. Первая часть включала проведение опросов педагогов и родителей с целью изучения проблем в воспитании детей раннего возраста из национально-смешанных семей. Вторая часть заключалась в выборе диагностического инструментария и в организации педагогической диагностики детей раннего возраста из национально-смешанных семей.

Во втором этапе констатирующего эксперимента принимали участие 196 родителей детей раннего возраста из национально-смешанных семей, 40 педагогов дошкольных образовательных организаций.

Национальный состав родителей из всех семей, принявших участие в исследовании, представлен в Таблице 9.

Таблица 9

Национальный состав родителей

Национальность матери	Количество матерей – представителей данной национальности	Национальность отца	Количество отцов - представителей данной национальности
русская	78	татарин	21
татарка	8	азербайджанец	16
грузинка	3	русский	15
абазинка	1	грузин	12
армянка	1	армянин	9
болгарка	1	дагестанец	7
вьетнамка	1	киргиз	2
казашка	1	таджик	2
корейка	1	узбек	2
молдаванка	1	чеченец	2
узбечка	1	ассириец	1
чувашка	1	белорус	1
		еврей	1
		ингуш	1
		китаец	1
		кореец	1
		литовец	1
		ногаец	1
		турок	1
		хорват	1
Итого:	98	Итого:	98

Анализ национальной принадлежности родителей, участвующих в эксперименте, показал, что в обследованных национально-смешанных семьях количество русских матерей (78 человек) превышает количество русских отцов (15 человек). Таким образом, в нашем исследовании большинство семей представлено семьями, где мать русская. Кроме того, в исследовании приняли участие пять национально-смешанных семей, в которых ни один из супругов не является

русским. Это семьи со следующим национальным составом: отец – таджик, мать – узбечка; отец – ногаец, мать – абазинка; отец – ассириец, мать – грузинка; отец – дагестанец, мать – казашка; отец турок, мать – татарка.

С родителями и педагогами дошкольных образовательных организаций, на базе которых проводился эксперимент, была проведена диагностическая работа, направленная на изучение вопросов приобщения детей в семьях к национальной культуре родителей, к национальным языкам; на выявление особенностей детей раннего возраста из национально-смешанных семей, посещающих дошкольную образовательную организацию; на выявление учета особенностей воспитания детей раннего возраста из национально-смешанных семей в практике дошкольных образовательных организаций. Предлагалось ответить на вопросы о языке внутрисемейного общения и о приобщении ребенка к национальным культурам родителей. Опросный лист для родителей представлен в Приложении 2.

Рассмотрим результаты анализа ответов. На вопрос о языке внутрисемейного общения ответы распределились следующим образом: 78 семей используют русский язык (это 84% семей, в которых один из супругов русский), как язык внутрисемейного общения 15 семей используют при общении внутри семьи оба языка (это 14% семей, в которых один из супругов русский), 5 семей используют три языка (5% от общего количества обследованных семей) – это семьи, в которых супруги разных национальностей, но не русские. Выявлено, что два и три языка в семейном общении используют 20% национально-смешанных семей, имеющих детей раннего возраста. Лишь только 20% семей приобщают детей к национальным культурам родителей. В 47% семей такая работа не ведется, 33% родителей считают, что в раннем возрасте ещё рано приобщать ребенка к национальным культурам.

Рассмотрим ответы воспитателей, работающих с детьми раннего возраста из национально-смешанных семей, на предложенные в ходе обследования вопросы. Бланк опросного листа для воспитателей представлен в Приложении 3. Среди воспитателей 46% называют наличие трудностей в речевом развитии детей раннего возраста из национально-смешанных семей, посещающих детский сад; 46%

воспитателей отмечают отставание у таких детей от возрастной нормы по уровню эмоционального развития, 60% респондентов считают, что у детей раннего возраста из национально-смешанных семей уровень развития навыков общения отстает от нормы, 55% опрошенных назвали наличие трудностей у детей в развитии их самосознания. На наличие трудностей в общении с родителями, представляющими национально-смешанные семьи, указали 52% воспитателей; 78% педагогов отметили, что в практике работы их дошкольной образовательной организации не учитываются особенности воспитания детей в национально-смешанных семьях.

По результатам опроса родителей и педагогов выявлены следующие проблемы: большинство родителей, представляющих национально-смешанные семьи и имеющие детей раннего возраста, не проводят в семье работу по приобщению детей к национальным культурам; в практике работы дошкольных образовательных организаций не учитываются особенности воспитания детей в национально-смешанных семьях; воспитатели часто испытывают трудности в общении с родителями, представляющими национально-смешанные семьи.

В соответствии с выявленными и обоснованными в параграфе 1.3 показателями контрольно-оценочного блока модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста был разработан и обоснован диагностический инструментарий, необходимый для педагогического обследования детей [15].

В модифицированной и адаптированной к нашему исследованию диагностической методике разработаны материалы для обследования мотивационно-личностного и познавательно-речевого показателей развития познавательного интереса ребенка раннего возраста. Эмоционально-личностный показатель оценивался по готовым методикам (Приложения 4, 5).

Отметим отдельные направления показателей развития ребенка, которые подлежат рассмотрению в ходе изучения каждого из перечисленных критериев в связи со спецификой нашего исследования. При изучении познавательно-речевого

показателя уделяется внимание пониманию ребенком речи: рассматривается уровень понимания ребенком названий окружающих предметов; способность к обобщению предметов по существенным признакам в понимаемой речи; выявление степени понимания ребенком обращенной к нему речи взрослого; выявление у ребенка умения слушать и вступать в диалог со взрослым; выявление способности ребенка к пониманию и запоминанию инструкции, выявление способности выполнить заданную последовательность действий. Изучается уровень развития активной речи: употребление ребенком различных частей речи: местоимений, имен существительных, глаголов, имен прилагательных, предлогов. Выявляется способность к обобщению. Изучение эмоционально-социального развития ребенка предполагает рассмотрение контактных отношений ребенка со взрослыми и сверстниками, развитие эмоций и поведенческих реакций ребенка. При выявлении уровня мотивационно-личностного показателя, уделяется внимание наличию или отсутствию личной инициативности; способности к состраданию; умению реагировать на характер речи, музыки, художественного текста; умению делиться; умению контактировать со сверстниками; степени адаптации ребенка в коллективе; рассматривается ситуативно-деловое общение со взрослым (чувствительность к воздействиям взрослого); мотивация ребенка к действиям (мотивационная сфера); формирование внеситуативно-познавательного общения со взрослым.

Для проведения обследования было разработано шесть диагностических пакетов (по количеству эпикризных сроков у детей в возрасте от 1-го года до 3-х лет) и карты обследования детей (Приложения 6, 7, 8). С целью приведения комплекса методик к единой системе оценивания и соотнесения результатов с уровнями развития каждого из исследуемых параметров, оценочные блоки используемых методик были модифицированы в единую оценочную шкалу (Приложение 9).

В рамках констатирующего эксперимента была проведена педагогическая диагностика 98 детей раннего возраста из национально-смешанных семей (из них 48 человек в экспериментальной группе и 50 человек в контрольной группе).

Для удобства сбора и обработки информации контрольная группа была обозначена как Кг, а экспериментальная – Эг. В ходе проведения эксперимента каждому ребенку был присвоен специальный шифр, включающий название группы и порядковый номер в соответствии с порядком прохождения детьми обследования. Так, например, первый обследованный ребенок из контрольной группы получил шифр Кг 1, второй обследованный ребенок из экспериментальной группы – Эг 2 и т.д.

Рассмотрим механизм оценивания показателей.

Оценка мотивационно-личностного показателя проводилась по следующим параметрам.

Возраст ребенка 1 год – 1 год и 3 месяца: умение выражать заинтересованность; инициативность; ситуативно-деловое общение со взрослым (чувствительность к воздействиям взрослого).

Возраст ребенка 1 год и 3 месяца – 1 год и 6 месяцев: умение выражать заинтересованность; свободный выбор деятельности ребенком в группе сверстников; ситуативно-деловое общение со взрослым (проявление личной инициативности и чувствительность к воздействиям взрослого).

Возраст ребенка 1 год и 6 месяцев – 1 год и 9 месяцев: умение доброжелательно взаимодействовать с другими людьми; умение контактировать со сверстниками; степень адаптации ребенка в коллективе; ситуативно-деловое общение со взрослым (проявление личной инициативности и чувствительность к воздействиям взрослого).

Возраст ребенка 1 год и 9 месяцев – 2 года: умение доброжелательно взаимодействовать с другими людьми; умение контактировать со сверстниками; степень адаптации ребенка в коллективе; ситуативно-деловое общение со взрослым (проявление личной инициативности и чувствительность к воздействиям взрослого).

Возраст ребенка 2 года – 2 года и 6 месяцев: готовность ребенка принять задание; умение контактировать со сверстниками; степень адаптации ребенка в коллективе; ситуативно-деловое общение со взрослым (проявление личной

инициативности и чувствительность к воздействиям взрослого); формирование внеситуативно-познавательного общения со взрослым.

Возраст ребенка 2 года и 6 месяцев – 3 года: готовность ребенка принять задание; умение контактировать со сверстниками; степень адаптации ребенка в коллективе; ситуативно-деловое общение со взрослым (проявление личной инициативности и чувствительность к воздействиям взрослого); формирование внеситуативно-познавательного общения со взрослым.

Оценка познавательного-речевого показателя проводилась по следующим параметрам.

Возраст ребенка 1 год – 1 год и 3 месяца: понимание речи (уровень понимания ребенком названий окружающих предметов); активная речь (уровень развития активной речи).

Возраст ребенка 1 год и 3 месяца – 1 год и 6 месяцев: понимание речи (способность к обобщению предметов по существенным признакам в понимаемой речи); понимание речи; активная речь (выявление уровня развития активной речи).

Возраст ребенка 1 год и 6 месяцев – 1 год и 9 месяцев: понимание речи (выявление степени понимания ребенком обращенной к нему речи взрослого); понимание речи (способность понимать инструкцию: умение выполнять два поручения); выявление способности к обобщению; активная речь (выявление уровня развития активной речи).

Возраст ребенка 1 год и 9 месяцев – 2 года: понимание речи (выявление степени понимания ребенком обращенной к нему речи взрослого); понимание речи (способность понимать инструкцию: умение выполнять два поручения); выявление способности к обобщению; активная речь (выявление уровня развития активной речи).

Возраст ребенка 2 года – 2 года и 6 месяцев: понимание речи (выявление у ребенка умения слушать и вступать в диалог со взрослым); выявление способности ребенка к пониманию и запоминанию инструкции, выявление способности выполнить заданную последовательность действий; активная речь (употребление ребенком различных частей речи: местоимений, имен прилагательных, предлогов).

Возраст ребенка 2 года и 6 месяцев – 3 года: понимание словесной инструкции; понимание речи (выявление у ребенка умения слушать и вступать в диалог со взрослым); выявление способности ребенка к пониманию и запоминанию инструкции, выявление способности выполнить заданную последовательность действий; активная речь (употребление ребенком различных частей речи: местоимений, имен прилагательных, предлогов).

Оценка эмоционально-социального показателя проводилась по следующим параметрам.

Ребенок второго года жизни: выявление привязанности к матери; характер эмоциональной реакции на знакомых и незнакомых людей; способность на быструю смену противоположных по характеру эмоциональных переживаний; способность отстаивать свои предпочтения в коллективе сверстников и со взрослыми; способность по-разному реагировать на музыку разного характера; способность привлекать к себе внимание эмоционально окрашенными жестами, словами; стремление к эмоциональному контакту со сверстниками; способность стараться в ожидании похвалы; способность проявлять яркие эмоции при общении со взрослыми.

Ребенок третьего года жизни: умение ребенка играть самостоятельно и проявлять фантазию; наличие желания осуществлять действия, вызывающие изменения в окружающей среде; способность выбирать для игры рядом со сверстниками аналогичные игрушки; умение играть в сюжетно-ролевые игры; умение подражать взрослым в действиях с предметами быта.

Оценочные шкалы представлены для каждого приложения.

Например, при обследовании мотивационно-личностного показателя развития познавательного интереса ребенка в возрасте от 2 лет до 2 лет и 6 месяцев по параметру ситуативно-деловое общение со взрослым (чувствительность к воздействиям взрослого), оценка действий и поведения ребенка производилась следующим образом:

1 балл. Ребенок не реагирует на инициативные действия взрослого.

2 балла. Ребенок откликается на инициативу взрослого лишь в некоторых случаях.

3 балла. Ребенок откликается на все инициативные действия взрослого, пытается согласовывать свои действия с действиями взрослого.

Для каждой характеристики в прилагаемых диагностических пакетах по исследованию мотивационно-личностного и познавательно-речевого показателей предлагаются по три варианта оценивания в баллах. Полученные по каждому заданию баллы заносятся в карты обследования. Затем, на основании оценочной шкалы и оценочных шкал, представленных в методиках обследования эмоционально-социального показателя, в соответствии с общей суммой баллов по каждому диагностическому пакету выставлся соответствующий уровень: низкий, средний или высокий.

Обследование детей показало, что в контрольной группе также значительная часть детей, 33 человека (66,0%), показали средний уровень мотивационно-личностного показателя, низкий уровень выявлен у 11 детей (22,0%), а высокий уровень зафиксирован у 6 детей (12,0%). В экспериментальной группе большинство детей имело средний уровень мотивационно-личностного показателя: 29 человек (60,4%), низкий уровень мотивационно-личностного показателя показали 10 человек (20,8%), высокий уровень 9 человек (18,8%). Распределение уровней познавательно-речевого показателя в обеих группах получилось примерно одинаковым. И в контрольной, и в экспериментальной группе большинство детей имело к началу эксперимента средний уровень познавательно-речевого показателя: 29 человек (58,0%) и 22 человека (45,8%) соответственно. Несколько меньше выявлено случаев высокого уровня познавательно-речевого показателя: 13 человек (26,0%) в контрольной группе и 15 человек (31,3%) – в экспериментальной группе. Низкий уровень познавательно-речевого показателя отмечен в контрольной группе у 8 человек (16,0%), в экспериментальной – у 11 человек (22,9%). Результаты исследования уровня эмоционально-социального показателя, полученные в экспериментальной группе: высокий уровень показали 11 детей (23%), средний – 31 ребенок (65%), низкий – 6 детей (12%). В контрольной группе результаты распределились следующим

образом: высокий уровень показали 12 детей (24%), средний – 31 ребенок (62%), низкий – 7 детей (14%) (Таблица 10).

Таблица 10

**Распределение показателей контрольно-оценочного блока модели
в экспериментальной и контрольной группе
на констатирующем этапе эксперимента (в %)**

Уровень	Показатели					
	Мотивационно-личностный		Познавательноречевой		Эмоционально-социальный	
	Кг	Эг	Кг	Эг	Кг	Эг
Высокий	12,0	18,8	26,0	31,3	24,0	23,0
Средний	66,0	60,4	58,0	45,8	62,0	65,0
Низкий	22,0	20,8	16,0	22,9	14,0	12,0
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Сравнительный анализ полученных в ходе констатирующего эксперимента данных представлен на Рисунках 4, 5, 6.

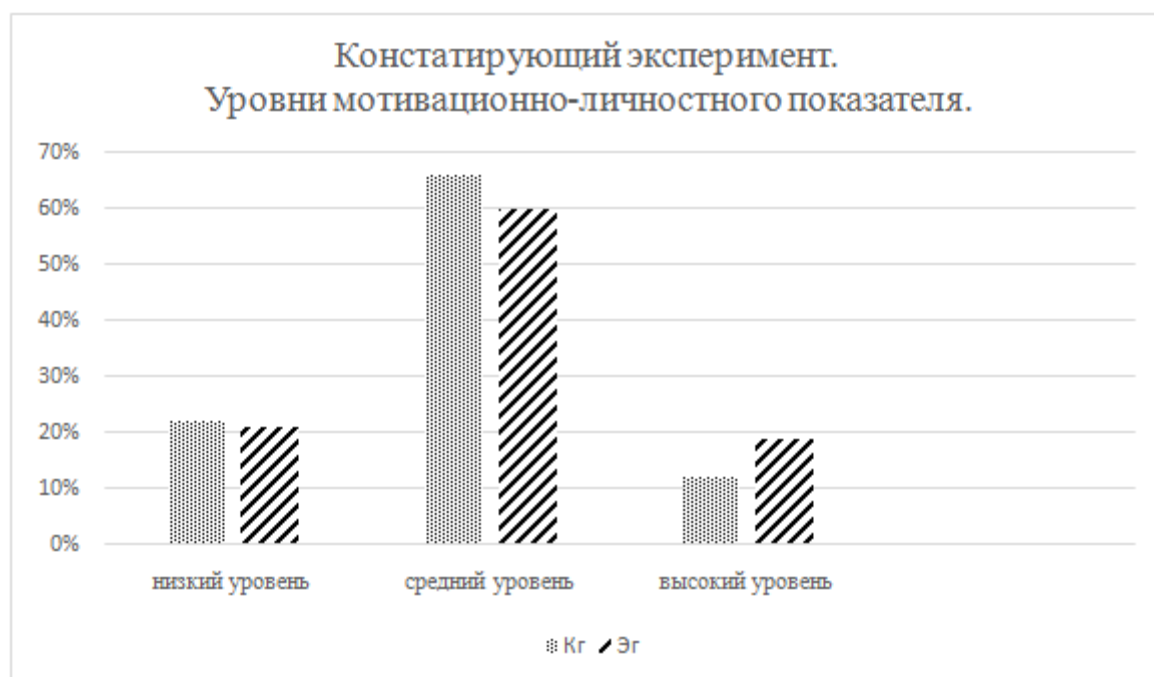


Рисунок 4 – Сравнительный анализ уровней мотивационно-личностного показателя в контрольной и экспериментальной группах на этапе констатирующего эксперимента

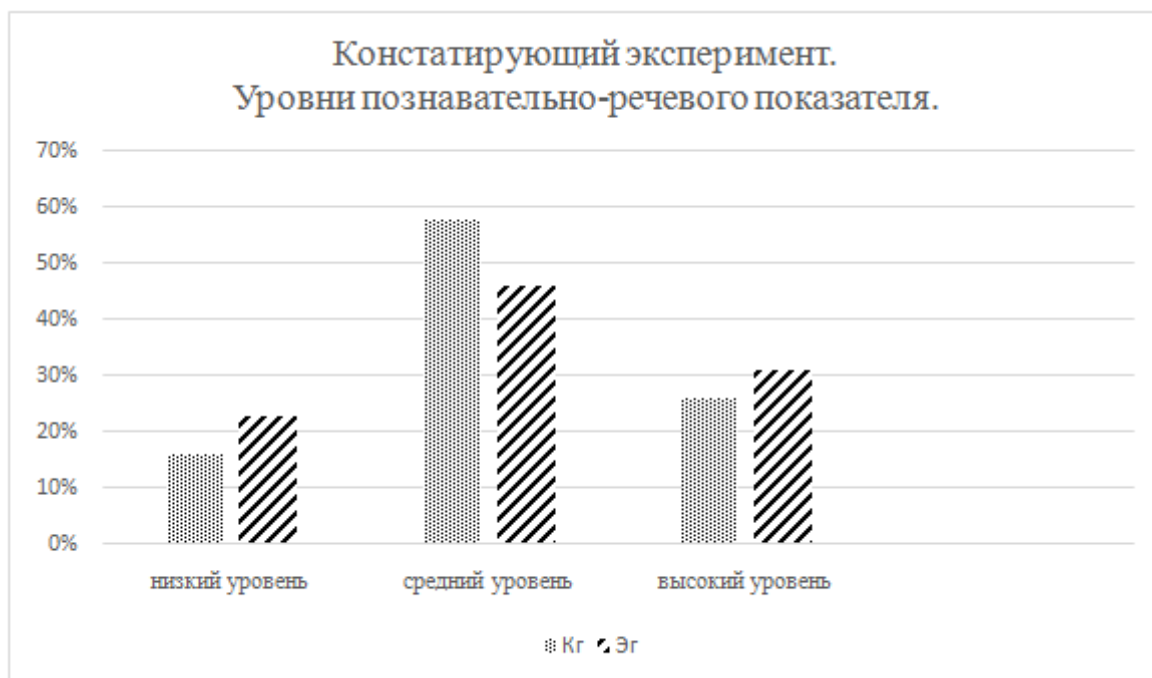


Рисунок 5 – Сравнительный анализ уровней познавательно-речевого показателя в контрольной и экспериментальной группах на этапе констатирующего эксперимента

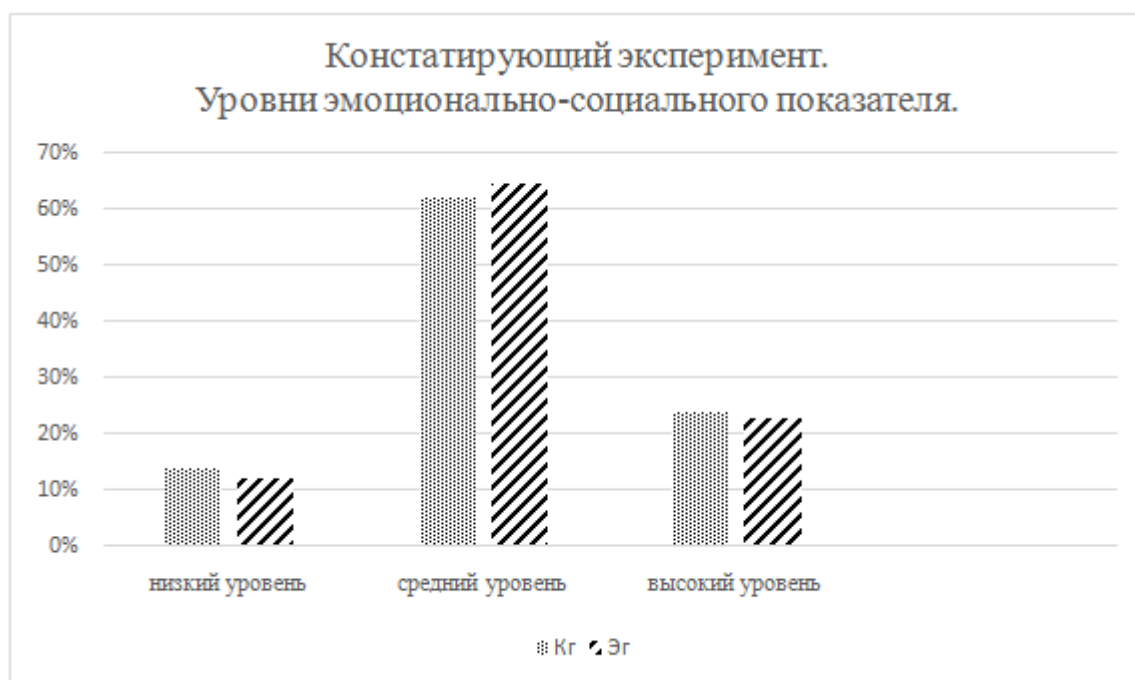


Рисунок 6 – Сравнительный анализ уровней эмоционально-социального показателя в контрольной и экспериментальной группах на этапе констатирующего эксперимента

Для сопоставления эмпирических распределений изучаемого признака (доказательства статистической неразличимости (различимости) в распределении изучаемого признака) применялся χ^2 критерий Пирсона [183, с. 113-141]. Для каждого показателя развития познавательной активности нами были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 – эмпирическое распределение в экспериментальной группе не отличается от эмпирического распределения в контрольной группе. H_1 – эмпирическое распределение в экспериментальной группе отличается от эмпирического распределения в контрольной группе.

Расчет χ^2 критерия Пирсона производился по следующей формуле:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(f_{\text{эмп.}i} - f_T)^2}{f_T}$$

Значения χ^2 -критерия Пирсона в соответствии с показателями развития ребенка раннего возраста из национально-смешанной семьи представлены в Таблице 11.

Таблица 11

**Значения χ^2 -критерия Пирсона по показателям развития ребенка
раннего возраста из национально-смешанной семьи
в констатирующем эксперименте**

Показатель	χ^2 Эмп	Критические значения χ^2		Результат
		0.05	0.01	
Мотивационно-личностный	1.692	5.991	9.21	$\chi^2 \text{ Эмп} < \chi^2_{0,05} < \chi^2_{0,01}$, гипотеза H_0
Познавательно-речевой	3.148	5.991	9.21	$\chi^2 \text{ Эмп} < \chi^2_{0,05} < \chi^2_{0,01}$, гипотеза H_0
Эмоционально-социальный	0.081	5.991	9.21	$\chi^2 \text{ Эмп} < \chi^2_{0,05} < \chi^2_{0,01}$, гипотеза H_0

По каждому показателю развития ребенка раннего возраста из национально-смешанных семей χ^2 Эмп меньше критического значения, следовательно, расхождения между распределениями статистически не достоверны (гипотеза H_0). Полученные результаты свидетельствуют о том, что на начало эксперимента статистически значимых различий в контрольной и экспериментальной группах по мотивационно-личностному, познавательно-речевому, эмоционально-социальному показателям не выявлено.

Анализ материалов данного параграфа позволил сделать выводы о том, что родители, представляющие национально-смешанные семьи, понимают наличие особенностей воспитания детей в таких семьях, но недостаточно осведомлены о них. Между тем, как было отмечено выше, работу по приобщению детей к национальным корням родителей, а также к национальным особенностям государства проживания необходимо начинать уже в период раннего детства ребенка. Особенности развития ребенка раннего возраста таковы, что формирование основ национальной идентичности, толерантного отношения к представителям других национальностей, приобщение к национальным культурам целесообразно проводить через развитие познавательного интереса детей с учетом выявленных и обоснованных показателей: познавательно-речевого, эмоционально-социального и мотивационно-личностного. Педагогическая диагностика развития познавательного интереса детей, проведенная в рамках констатирующего эксперимента, показала преобладание среднего уровня по каждому из показателей как в экспериментальной, так и в контрольной группе. Количество выявленных случаев высокого и низкого уровней по познавательно-речевому и эмоционально-социальному показателям в обеих группах примерно одинаковое (от 16 до 31% и от 12 до 23% соответственно), между тем, сравнительно высок процент выявленных случаев низкого уровня при изучении мотивационно-личностного показателя в обеих группах.

По результатам констатирующего эксперимента было выявлено, что с детьми раннего возраста из национально-смешанных семей необходимо проводить работу по развитию мотивационно-личностной, познавательно-речевой,

эмоционально-социальной сферы. Также установлено, что в национально-смешанных семьях с детьми раннего возраста практически не проводится работа по приобщению детей к национальным культурам; воспитатели часто испытывают трудности в общении с родителями, представляющими национально-смешанные семьи; в практике работы дошкольных образовательных организаций не учитываются особенности воспитания детей в национально-смешанных семьях. Мы предположили, что решить эти проблемы возможно через организацию взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста.

Об организации и проведении этой работы пойдет речь в следующем параграфе.

2.2 Реализация модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста

В данном параграфе представлено описание формирующего и контрольного экспериментов.

Целью формирующего эксперимента была реализация модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста.

В соответствии с целью эксперимента была проведена работа по формированию в дошкольной образовательной организации поликультурной образовательной среды; было организовано взаимодействие с родителями, представляющими национально-смешанные семьи и воспитывающими детей раннего возраста, которое включало работу по формированию у родителей представлений об особенностях воспитания в национально-смешанной семье и было направлено на повышение педагогической грамотности родителей путем

вовлечения их в активное взаимодействие с педагогами по развитию познавательного интереса детей. Уточнены знания педагогов дошкольной образовательной организации об особенностях воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях. Проведено обучение педагогов дошкольной образовательной организации методам работы по развитию познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей путем организации взаимодействия с детьми и родителями с использованием современных образовательных технологий. В ходе взаимодействия с педагогов и родителей с детьми применены игровые технологии, способствующие развитию познавательного интереса посредством активизации их мотивационно-личностной, познавательно-речевой, эмоционально-социальной сферы.

В формирующем эксперименте участвовали дети раннего возраста из национально-смешанных семей, посещающие дошкольные образовательные организации г. Мурманска № 17, г. Апатиты № 68, г. Москвы (дошкольные подразделения на базе ГБОУ СОШ № 2092), а также их родители и педагоги. Общее число детей, участвовавших в формирующем эксперименте, составило 48 человек. Количественное распределение и национальный состав родителей детей, участвовавших в формирующем эксперименте, представлен в Таблице 12.

С целью успешной реализации взаимодействия была разработана программа взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста «Мир вокруг нас» (Приложение 9). Данная программа направлена на организацию обучающего взаимодействия педагогами, родителями и детьми и предусматривает использование в процессе обучения интерактивных образовательных технологий.

На основе понимания сути процесса развития познавательного интереса детей раннего возраста и учета особенностей воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях в ходе реализации программы апробированы образовательные педагогические технологии взаимодействия участников образовательного процесса.

В ходе формирующего эксперимента при организации взаимодействия с педагогами, детьми и родителями использовались образовательные технологии, построенные на коммуникации всех участников образовательного процесса: технологии интерактивного обучения в дискуссии с использованием организационных приемов «Лабиринт», «Вопрос-ответ»; технологии обучения в сотрудничестве с использованием тестов, приема группового обучения; технология анализа конкретных ситуаций (кейс-метод); применение информационно-коммуникационных технологий (создание презентаций Microsoft PowerPoint); технология активного обучения (круглый стол); игровые технологии.

Таблица 12

**Количественное распределение и национальный состав родителей
детей экспериментальной группы**

отец	мать	Количество семей
татарин	русская	12
русский	татарка	3
азербайджанец	русская	7
русский	азербайджанка	1
дагестанец	русская	4
киргиз	русская	2
чеченец	русская	2
узбек	русская	2
армянин	русская	2
ногаец	абазинка	1
ассириец	грузинка	1
кореец	русская	1
китаец	русская	1
русский	вьетнамка	1
русский	чувашка	1
таджик	узбечка	1
дагестанец	казашка	1
таджик	русская	1
турок	татарка	1
белорус	русская	1
армянин	русская	1
литовец	русская	1

Применение интерактивных образовательных технологий способствовало установлению эмоциональных контактов между участниками образовательных отношений, более прочному усвоению материала и проявлению активности педагогов, детей и родителей в совместном целенаправленном взаимодействии, направленном на развитие познавательного интереса детей.

С учетом специфики нашего исследования и реализации принципов педагогизации среды и межкультурного взаимодействия для достижения цели эксперимента необходимо было создать поликультурную образовательную среду. Теоретический анализ понятия «поликультурная образовательная среда» позволил определить его как систему образовательных взаимоотношений, объединяющая духовно-ценностный, социально-информационный и предметно-развивающий компоненты (параграф 1.3).

Для педагогов и родителей были организованы дискуссии-диалоги по ознакомлению с понятием «поликультурная образовательная среда» и по обучению ее созданию в дошкольной образовательной организации и в семье.

Духовно-ценностный компонент поликультурной образовательной среды включает учет национальных традиций и ценностей участников образовательных отношений, их толерантное отношение друг к другу и к окружающим и тесно связан с социально-информационными и предметно-развивающим компонентами. Его реализация происходила путем трансляции родителями особенностей своей культуры другим родителям, педагогам, детям через: организацию уголков национальной культуры, демонстрации фотоальбомов «Культура моего народа», мини-презентацию «Что в имени тебе моем?».

Социально-информационный компонент поликультурной образовательной среды был реализован путем мотивации участников образовательных отношений на позитивный настрой и доброжелательность. С этой целью была проведена встреча-знакомство, в ходе которой родителям было рассказано о цели организуемого эксперимента и было предложено немного рассказать в формате: моё имя – мой народ – моё увлечение. В конце встречи родителям было предложено высказать свои пожелания, задать вопросы. Родителям было

предложено принести в детский сад предметы, являющиеся элементами их национальной культуры. К сожалению, выяснилось, что не во всех семьях есть подобные вещи. В связи с этим родителям было предложено оформить небольшие фотоальбомы «Культура моего народа», в которых можно сделать странички с картинками или фотографиями, представляющими национальную государственную символику, национальный костюм, национальный орнамент, предметы обихода, народные игрушки и инструменты, изделия декоративно-прикладного творчества и т.д.

Рассмотрим реализацию предметно-развивающего компонента поликультурной образовательной среды на примере ее организации в детском саду комбинированного вида № 17 г. Мурманска. На момент исследования садик посещали 13 детей раннего возраста из национально-смешанных семей: 4 ребенка из русско-азербайджанских семей, 3 ребенка из русско-татарских семей, 2 ребенка из русско-дагестанских семей, и по одному ребенку из русско-армянской, русско-узбекской, русско-киргизской и русско-литовской семьи. В задачу по созданию поликультурной образовательной среды входила такая организация среды, чтобы дети из национально-смешанных семей могли знакомиться с культурой своих родителей и государства проживания. На базе садика был организован мини-музей «История Руси», где в доступной форме дети получают информацию о быте и укладе жизни на Руси, знакомятся с культурой государства проживания. В первой группе родители следующим образом помогли создать уголок знакомства с национальными культурами. Мама Айлин Н. принесла традиционный азербайджанский женский шелковый платок – кялагаи, который получила в подарок от супруга-азербайджанца. Родители Маржоны Э. принесли кукол в национальной одежде из коллекции журнала «DeAgostini»: куклу в узбекском летнем костюме и куклу в праздничном костюме Смоленской губернии. Родители Билолиддина Х. предоставили киргизский войлочный колпак. Во второй группе родители следующим образом помогли создать уголок знакомства с национальными культурами. Родители Рената Н. передали воспитателям диск с национальными мелодиями Дагестана и глиняный колокольчик – народную

балхарскую игрушку. Мама Арины Ф. принесла традиционную татарскую куклу, сделанную из шерстяных ниток. В каждой группе был оборудован столик, на котором были представлены принесенные родителями экспонаты.

Работа по формированию духовно-ценностного, социально-информационного и предметно-развивающего компонентов поликультурной образовательной среды способствовала раскрытию ее воспитательного потенциала и образовательных возможностей. Отмечено появление у педагогов и родителей заинтересованности исследуемой темой и проявление активности в совместном взаимодействии.

В ходе организации взаимодействия педагогов с родителями, направленного на развитие познавательного интереса детей, особое внимание было уделено расширению представлений родителей об особенностях воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях, привлечению родителей к работе по созданию поликультурной образовательной среды в дошкольной образовательной организации.

Дискуссия на тему «Особенности воспитания ребенка в национально-смешанной семье» проходила с применением организационного приема «Лабиринт» (шаговая процедура последовательного обсуждения, в которой каждый последующий шаг делается другим участником). В результате каждый участник взаимодействия был включен в дискуссию, что способствовало лучшему усвоению обсуждаемого материала.

Родители проявили большой интерес к заявленной теме, что проявилось в большом количестве вопросов, среди которых можно отметить следующие: «Относятся ли перечисленные особенностями к семьям, где оба родителя одной национальности, но не русские?», «В какой последовательности лучше обучать ребенка языкам?», «Как быть, если родители не знают культуру своих предков?». Дискуссия помогла родителям взглянуть на свои семьи с новой точки зрения, как на центры межкультурного взаимодействия, которое оказывает большое влияние на воспитывающихся в семье детей. Заданные вопросы свидетельствовали о

заинтересованности родителей поднятой темой и готовностью к дальнейшему сотрудничеству.

Для раскрытия темы «Что такое познавательный интерес и каковы пути его развития у ребенка раннего возраста?» применялась технология обучения в сотрудничестве (тип взаимодействия, когда люди пытаются понять друг друга, поддержать в процессе достижения общего результата). После изложения материала родителям было предложено ответить на вопросы тестов, отражающих основные теоретические моменты темы.

В ходе дискуссии-диалога с помощью приема «Вопрос-ответ» на тему «Создание в семье поликультурной воспитательной среды» была раскрыта сущность понятия «поликультурная среда», особое внимание было уделено рассмотрению таких влияющих на ее создание факторов, как окружающая ребенка среда и окружающие его люди. Основная мысль консультации была направлена на восприятие семьи как главного источника народных традиций. Родителям было предложено привнести в убранство своей квартиры внешние атрибуты национальной культуры. Также обсуждались возможные варианты приобщения ребенка раннего возраста к национальным культурам в национально-смешанной семье. Выяснилось, что те иноязычные родители, которые знают и соблюдают национальные традиции своих предков, стараются и своих детей ознакомить с этими традициями.

После привлечения родителей к созданию предметно-развивающего поликультурной образовательной среды некоторые родители позаботились о внешних атрибутах национальной культуры: в нескольких семьях появились национальные костюмы, произведения декоративно-прикладного искусства, родители начали оформлять фотоальбомы, знакомить детей с элементами своей культуры. У нескольких родителей по окончании консультации возник вопрос: «Зачем надо начинать приобщать ребенка к национальной культуре так рано?», на который был дан подробный ответ. Кроме того, родителям были разъяснены основные положения программы «Мир вокруг нас», а также рассказано какая

работа проводится с детьми в рамках реализации данной программы воспитателями, педагогом-психологом, логопедом и музыкальным руководителем.

С целью ознакомления родителей со сложной темой «Стратегии языкового развития ребенка раннего возраста в национально-смешанной семье» была применена технология анализа конкретных ситуаций на основе кейс-метода (Приложение 10). Важно было, чтобы родители ознакомились с различными стратегиями языкового развития ребенка раннего возраста в национально-смешанной семье, увидели на примере ситуаций результаты из использования в жизни. Данная технология была также ответом на вопрос, возникший у некоторых родителей в начале учебного года: «В какой последовательности лучше обучать ребенка языкам?». Родителям были представлены взгляды ученых на двуязычие и возможные пути его развития на примерах конкретных ситуаций. В результате были расширены представления родителей о возможных вариантах приобщения ребенка раннего возраста к языкам родителей и языку государства проживания семьи.

Тема «Организация с детьми раннего возраста игрового взаимодействия, направленного на развитие их познавательного интереса» была рассмотрена с применением информационно-коммуникационной технологии (презентации Microsoft PowerPoint): родителям была представлена презентация, в которой на слайдах были показаны игры и игровые упражнения с детьми. Содержание каждой игры и формы взаимодействия в ходе ее с ребенком уточнялось во время просмотра каждого слайда. Результатом стало успешное игровое взаимодействие родителей с детьми, организованное в семьях, и направленное на развитие познавательного интереса детей.

Организовано взаимодействие педагогов дошкольной образовательной организации, которое включало информирование педагогов об особенностях воспитания детей раннего возраста из национально-смешанных семей; определение направлений работы каждого специалиста с такими детьми и их родителями; организацию взаимодействия педагогов с родителями и детьми.

В рамках организации взаимодействия с педагогами дошкольных образовательных организаций были проведены консультации для воспитателей на темы: «Особенности воспитания детей раннего возраста из национально-смешанных семей», «Особенности проведения педагогической диагностики детей раннего возраста из национально-смешанной семьи». Данные консультации проводились в начале учебного года и были организованы в форме дискуссий-диалогов в формате «Вопрос-ответ». В начале учебного года, во время первых дискуссий, воспитатели озвучили проблемные вопросы, касающиеся двуязычных детей в группах. Из практики были приведены примеры, когда после прибытия из отпуска, проведенного у иноязычных родственников, дети практически забывают русский язык, испытывают трудности в коммуникации со сверстниками и воспитателями. Педагоги испытывают трудности в организации общения с такими детьми, тем более с учетом их раннего возраста. В связи с выявленной проблемой была проведена дополнительная консультация для воспитателей по ознакомлению с вариантами стратегий языкового развития детей раннего возраста из национально-смешанных семей. Полученные в ходе консультации знания педагоги стали успешно применять в практике общения с родителями, представляющими национально-смешанные семьи.

Тема «Создание в группе поликультурной воспитательной среды» была транслирована с помощью презентаций Microsoft PowerPoint (информационно-коммуникационной образовательной технологии), после которой было организовано активное обсуждение затронутых вопросов. Большую активность проявляли воспитатели, работающие в дошкольных организациях г. Москвы: многонационального мегаполиса. В ходе выбора базы исследования выяснилось, что в Москве существует несколько дошкольных образовательных организаций с этнокультурными компонентами образования, например, с русским, армянским, грузинским, татарским, немецким, еврейским. Такие организации впервые появились в Москве в 2004 году. Главной задачей педагогических коллективов в данных организациях является воспитание у детей уважения к людям вне зависимости от национальной принадлежности. В Москве дети экспериментальной

группы были представлены воспитанниками дошкольных организаций с татарским этнокультурным компонентом, воспитатели которых подготовлены к работе с многонациональным детским коллективом. Среди дошкольных образовательных организаций г. Мурманска и г. Апатиты пока нет детских садов с этнокультурным компонентом, однако воспитатели отмечают, что в группах всегда есть дети из национально-смешанных или иноязычных однонациональных семей. Таким образом, обсуждаемые темы оказались интересны, актуальны и полезны для педагогов.

Тема «Познавательный интерес ребенка раннего возраста: структурно-содержательная характеристика» была раскрыта с применением технологии обучения в сотрудничестве, которая предусматривала ознакомление педагогов с теоретическим раскрытием темы с последующим ее закреплении с помощью ответов на вопросы тестов. Результатом организованного обучения стало изменение отношения педагогов к родителям и детям из национально-смешанных семей с точки зрения понимания особенностей воспитательного потенциала таких семей. Педагоги получили в распоряжение методики для проведения педагогической диагностики мотивационно-личностной, познавательно-речевой и эмоционально-социальной сферы развития детей раннего возраста, обучились проведению такого педагогического обследования.

Знакомство с темой «Особенности реализации программы по развитию познавательного интереса детей раннего возраста "Мир вокруг нас"» было организовано в форме технологии обучения в сотрудничестве (групповое обучение): была организована работа в трех группах, у каждой группы была своя подтема («Работа по развитию эмоционально-социальной сферы детей раннего возраста из национально-смешанных семей», «Работа по развитию познавательно-речевой сферы детей раннего возраста из национально-смешанных семей», «Работа по развитию мотивационно-личностной сферы детей раннего возраста из национально-смешанных семей»). После изучения материалов каждая группа представляла краткий обзор своей подтемы, а после происходил обмен мнениями. Такая организация взаимодействия показала свою эффективность: результатом

работы стала подготовленность воспитателей к реализации игровых технологий, предусмотренных программой «Мир вокруг нас».

В рамках работы с педагогами дошкольной образовательной организации проводилась встреча-дискуссия на тему «Особенности организации взаимодействия воспитателей, музыкального руководителя, педагога-психолога и логопеда с детьми раннего возраста из национально-смешанных семей и с их родителями». Разговор шел об организации досуговых мероприятий, направленных на развитие у детей доброжелательного отношения к людям других национальностей (взаимодействие с музыкальным руководителем), об особенностях речевого развития детей раннего возраста из национально-смешанных семей (взаимодействие с логопедом), о работе по созданию положительного эмоционального фона в группе (взаимодействие педагогом-психологом). Дошкольные организации г. Москвы, участвующие в формирующем эксперименте, являлись структурными подразделениями школы с этнокультурным татарским компонентом, таким образом, в данных организациях в план работы специалистов включены разучивание национальных песен и танцев, проведение национальных праздников. В дошкольных организациях г. Мурманска и г. Апатиты воспитатели совместно с музыкальными руководителями включили в план работы мероприятия по ознакомлению детей раннего возраста с национальными культурами сверстников, посещающих группы раннего возраста. Логопеды и педагоги-психологи включили в планы своей работы организацию консультаций для родителей и индивидуальных занятий с детьми раннего возраста из национально-смешанных семей.

В конце учебного года по итогам совместной работы с педагогами и родителями был проведен круглый стол (технология активного обучения) на тему «Итоги реализации модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста». Для закрепления и осмысления полученных ранее знаний и опыта в рамках круглого стола была организована групповая консультация по принципу межличностной коммуникации, которая завершилась

дискуссией и обобщением полученных результатов работы. Анализ проведенной в течение учебного года работы с детьми раннего возраста из национально-смешанных семей и с их родителями показал, что специально организованную работу целесообразно начинать с семьи, а с детьми проводить ее уже с ранних лет жизни. Как правило, в дошкольных образовательных организациях с этнокультурным образовательным компонентом реализация этнокультурного компонента осуществляется как часть непосредственно образовательной деятельности через познавательную и художественно-эстетическую образовательные области. Введение этнокультурного компонента в образовательные области обычно происходит со второй младшей группы и составляет 10% от общего количества времени. По итогам круглого стола был актуализирован вопрос о начале введения этнокультурного компонента в жизнь детей начиная с раннего возраста.

Применение различных образовательных технологий в работе с взаимодействия педагогами дошкольной образовательной организации помогло уточнить их знания об особенностях воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях; способствовало планированию педагогами работы с учетом наличия в дошкольной образовательной организации детей раннего возраста из национально-смешанных семей; помогло организовать продуктивное взаимодействие педагогов и родителей; способствовало формированию у родителей представления о наличии особенностей воспитания в национально-смешанной семье и необходимости их учета во взаимодействии с детьми; помогло повысить педагогическую грамотность родителей путем ознакомления их с формами работы по приобщению детей к различным национальным культурам, с возможными вариантами языкового развития детей, с организацией игрового взаимодействия с детьми, направленного на развитие их познавательного интереса.

Рассмотрим реализацию образовательных технологий при организации взаимодействия педагогов с детьми раннего возраста из национально-смешанных семей по развитию их познавательного интереса. В нашем формирующем

эксперименте каждая технология предусматривала проведение с детьми определенным образом подобранных игр и игровых упражнений, что отвечает требованиям современного построения образовательных отношений с детьми раннего возраста.

По плану занятий в каждую декаду месяца еженедельно проводилось по три игры в рамках одного занятия. Игры были подобраны с учетом выделенных направлений. Так, игры и упражнения, способствующие развитию эмоционально-социальной сферы детей, были направлены на создание положительного эмоционального фона в общении с ребенком, развитие доброжелательного отношения к сверстникам, закрепление представлений о различных эмоциональных состояниях, развитие умения управлять своими эмоциями, например, игра-театрализация «Цыпленок и утенок» (по В. Сутееву), подвижная игра «Собери погремушки», », игровое упражнение «Капли» и др. Игры и игровые упражнения на развитие познавательно-речевой сферы имели направленность на формирование и закрепление способности понимания обращенной речи, способности к пониманию словесной инструкции, развитие инициативной активной речи ребенка, например, обучающая игра «Большой кот – маленький воробей», игра «Отгадай, кто к нам пришел», игра-эксперимент «Коробочки с сюрпризом и др. Упражнения и игры, способствующие развитию мотивационно-личностной сферы ребенка, были направлены на развитие способности взаимодействия со сверстниками, развитие навыков доброжелательного общения со сверстниками, развитие и становление образа себя («телесного» «Я»-образа), развитие «Я»-образа во взаимодействии с предметами и под влиянием социума (эстафета «Передай кошку», обучающая игра «Обмен шариками», игра «Что видит зеркальце?», игровые упражнения «Смешная история», «Помоги другу», «Вежливое слово», «Давай дружить» и др.). Средствами реализации программы выступали дидактический материал и игровые атрибуты. По окончании проведения цикла развивающих игр было проведено повторное педагогическое обследование детей.

Рассмотрим организацию игрового взаимодействия педагога и ребенка на примере проведения дидактической игры «Подари игрушку» (технология развития познавательно-речевой сферы).

Цели: создание положительного эмоционального фона в общении с ребенком; развитие доброжелательного отношения к сверстникам; развитие понимания речи, активизация словаря, обучение по словесному указанию находить предметы по названию.

Оборудование: игрушки (кошка, собака, волк, медведь, сова), коробка с низкими бортами, внутри которой мячик, матрешка, пирамидка, машинка, кубик.

Ход игры:

Сюрпризный момент:

Перед началом занятия детям предлагается открыть коробку и посмотреть, что там лежит.

Перед детьми рассаживаются игрушки: кошка, собака, волк, медведь, сова, а в коробку с низкими бортами кладутся мячик, матрешка, пирамидка, машинка и кубик. Воспитатель подзывает детей по одному и просит взять, например, мячик и подарить его зайцу. Желательно, чтобы ребенок сказал: «На, зайчик, мячик» или «Зайчик, на мячик». Затем к воспитателю подходит другой ребенок и т.д.

Рассмотрим организацию игрового взаимодействия педагога и ребенка на примере чтения потешки «Ты, рябинушка...» (технология развития эмоционально-социальной сферы).

Оборудование: картинка с изображением ветки рябины, большой конверт.

Цели: развитие эмоций детей, приучение слушать и понимать стихотворные строки.

Сюрпризный момент:

Перед занятием воспитатель прячет картинку с изображением ветки рябины в конверт и говорит, что сегодня сорока принесла из леса письмо. Предлагает ребятам прочитать его, достает картинку, которую дети рассматривают.

Ход занятия:

Воспитатель читает детям потешку и показывает иллюстрации к ней.

Воспитатель:

— Ты, рябинушка
 Раскудрявая,
 Ты когда взошла?
 Когда выросла?
 — Я весной взошла,
 Летом выросла,
 По зорям цвела,
 Солнцем вызрела.

Воспитатель обращает внимание детей на цвет ягод и листьев.

Рассмотрим организацию игрового взаимодействия педагога и ребенка на примере проведения эстафеты «Передай кошку» (технология развития мотивационно-личностной сферы).

Оборудование: игрушка кошка.

Сюрпризный момент:

Перед занятием воспитатель прячет под стол игрушку кошку и говорит, что кто-то под столом мяукает. Достает из-под стола кошку и спрашивает, что она здесь делает. Кошка отвечает, что хочет поиграть с ребятами.

Цели: развитие игровых навыков и способов взаимодействия с другими детьми.

Ход игры:

Дети встают в круг. Воспитатель дает игрушку кошку одному ребенку. Тот должен передать ее следующему и т.д. Игрушка должна несколько раз передаваться по кругу.

Использование игровых технологий взаимодействия воспитателя с детьми путем проведения игр и игровых упражнений из каждого блока способствовал развитию познавательного интереса детей.

Работа родителей с детьми организовывалась родителями дома самостоятельно на основе знаний и информации, полученных ими в результате проведенной в дошкольной образовательной организации работы.

Результатами целенаправленного взаимодействия педагогов и родителей с детьми стало развитие познавательного интереса детей, выраженное через повышение заинтересованности окружающими предметами и активное действует с ними; эмоциональную вовлеченность в действия с игрушками и другими предметами, стремление проявлять настойчивость в достижении результата своих действий; уверенное владение активной речью, включенной в общение; формирование умения обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; запоминание названий окружающих предметов и игрушек; стремление к общению со взрослыми и активное подражание им в движениях и действиях; появление игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого; проявление интереса к сверстникам, к стихам, песням и сказкам, стремление двигаться под музыку; эмоциональный отклик на произведения культуры и искусства.

Проведенная работа помогла решить главную задачу внедрения модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями: способствовать развитию познавательного интереса детей раннего возраста, что было подтверждено результатами контрольного эксперимента.

Перейдем к описанию контрольного эксперимента.

Целью контрольного эксперимента стало изучение динамики изменений в развитии познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей. Эксперимент заключался в проведении повторной педагогической диагностики детей контрольной и экспериментальной групп, в сопоставлении и обобщении полученных данных.

Критерий, а также характеристики уровней мотивационно-личностного, познавательно-речевого, эмоционально-социального показателей на этапе контрольного эксперимента соответствовали критерию и показателям констатирующего эксперимента.

Использовался тот же диагностический инструментарий, однако диагностические пакеты с методикой обследования для каждого ребенка

применялись соответственно возрасту. Дети, обследованные в рамках констатирующего этапа эксперимента, стали старше, поэтому для каждого ребенка был применен новый диагностический пакет, соответствующий новому возрасту ребенка. Шифр ребенка в таблицах, иллюстрирующих результаты контрольного эксперимента, соответствовал номеру в таблицах констатирующего эксперимента.

Обследование детей на контрольном этапе эксперимента показало, что в экспериментальной группе большинство детей имело средний уровень мотивационно-личностного показателя: 26 человек (54,2%), низкий уровень мотивационно-личностного показателя выявлен у меньшего количества детей: 2 человека (4,2%), в то время как высокий уровень показали 20 человек (41,6%). Таким образом, соотношение изменилось в сторону увеличения высоких показателей и снижения низких. В контрольной группе также значительная часть детей, 35 человек (70,0%), показали средний уровень мотивационно-личностного показателя, и также отмечена тенденция к снижению количества выявления низкого уровня, он отмечен у 5 детей (10%), а высокий уровень зафиксирован у большего, в сравнении с результатами констатирующего эксперимента, количества детей: у 10-ти человек (20%). Распределение уровней познавательно-речевого показателя на этапе контрольного эксперимента получилось следующим. И в контрольной, и в экспериментальной группе большинство детей показало на этапе контрольного эксперимента средний уровень познавательно-речевого показателя в следующих значениях: 23 человека (47,9%) и 30 человек (60,0%) соответственно. Несколько меньше выявлено случаев высокого уровня познавательно-речевого показателя: 14 человек (28,0%) в контрольной группе и 21 человек (43,8%) – в экспериментальной группе. Низкий уровень познавательно-речевого показателя выявлен в контрольной группе у 6 человек (12,0%), в экспериментальной – у 4 человек (8,3%). В контрольной группе зафиксировано следующее распределение уровней эмоционально-социального показателя: высокий уровень выявлен у 14 человек (28%), средний – у 32 человека (64%), низкий – у 4 человек (8%). Результаты исследования уровня эмоционально-социального показателя, полученные в экспериментальной группе, следующие: высокий уровень

зафиксирован у 23 человек (48%), средний – у 20 человек (42%), низкий – у 5 человек (10%) (Таблица 13).

Таблица 13

**Распределение показателей контрольно-оценочного блока модели
в экспериментальной и контрольной группе
на контрольном этапе эксперимента (в %)**

Уровень	Показатели					
	Мотивационно-личностный		Познавательноречевой		Эмоционально-социальный	
	Кг	Эг	Кг	Эг	Кг	Эг
Высокий	20,0	41,6	28,0	43,8	28,0	48,0
Средний	70,0	54,2	60,0	47,9	64,0	42,0
Низкий	10,0	4,2	12,0	8,3	8,0	10,0
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

На контрольном этапе эксперимента после проведения повторной педагогической диагностики детей была отмечена положительная динамика развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей по всем направлениям работы. Распределение уровней показателей контрольно-оценочного блока в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе эксперимента показало рост значений высокого уровня по мотивационно – личностному показателю в экспериментальной группе на 22,8% (в контрольной группе – на 8%), по познавательноречевому показателю в экспериментальной группе на 12,5% (в контрольной группе – на 2%), по эмоционально-социальному показателю в экспериментальной группе на 25% (в контрольной группе – на 4%), что подтверждает положительную динамику полученных результатов.

Полученные результаты показали, что лучшая положительная динамика отмечена по эмоционально-социальному показателю. А по познавательноречевому показателю изменения оказались несколько ниже. Объяснить данную тенденцию можно тем, что в национально-смешанной семье достаточно сильное влияние на речевое развитие ребенка оказывает двуязычие. В результате

улучшение показателей развития речи происходит несколько медленнее. Необходима организация дополнительной работы с детьми, родителями и педагогами, в том числе с логопедами дошкольной образовательной организации.

Сравнительный анализ полученных в ходе контрольного эксперимента данных представлен на Рисунках 7, 8, 9.

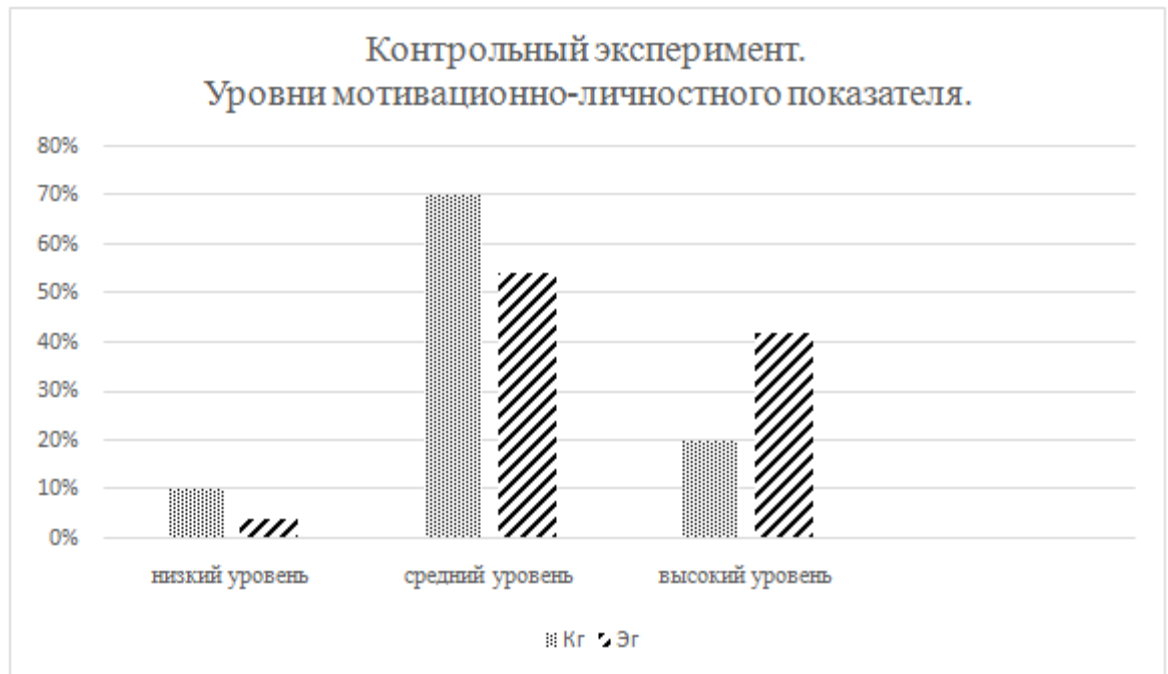


Рисунок 7 – Сравнительный анализ уровней мотивационно-личностного показателя в контрольной и экспериментальной группах на этапе контрольного эксперимента

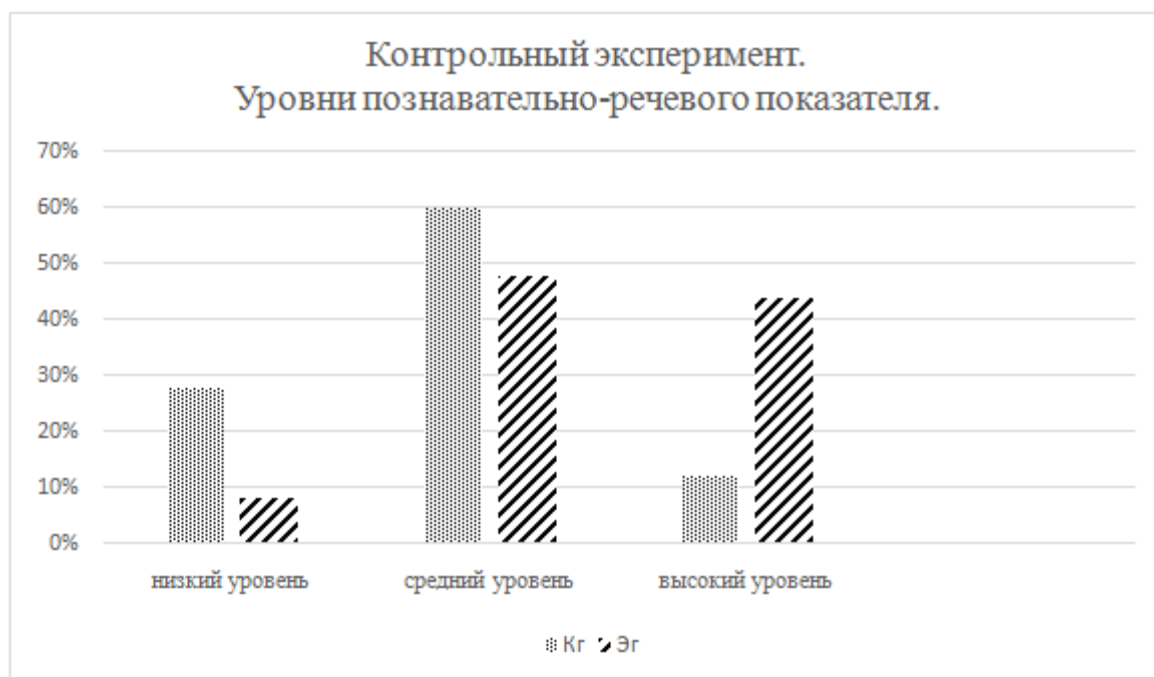


Рисунок 8 – Сравнительный анализ уровней познавательно-речевого показателя в контрольной и экспериментальной группах на этапе контрольного эксперимента

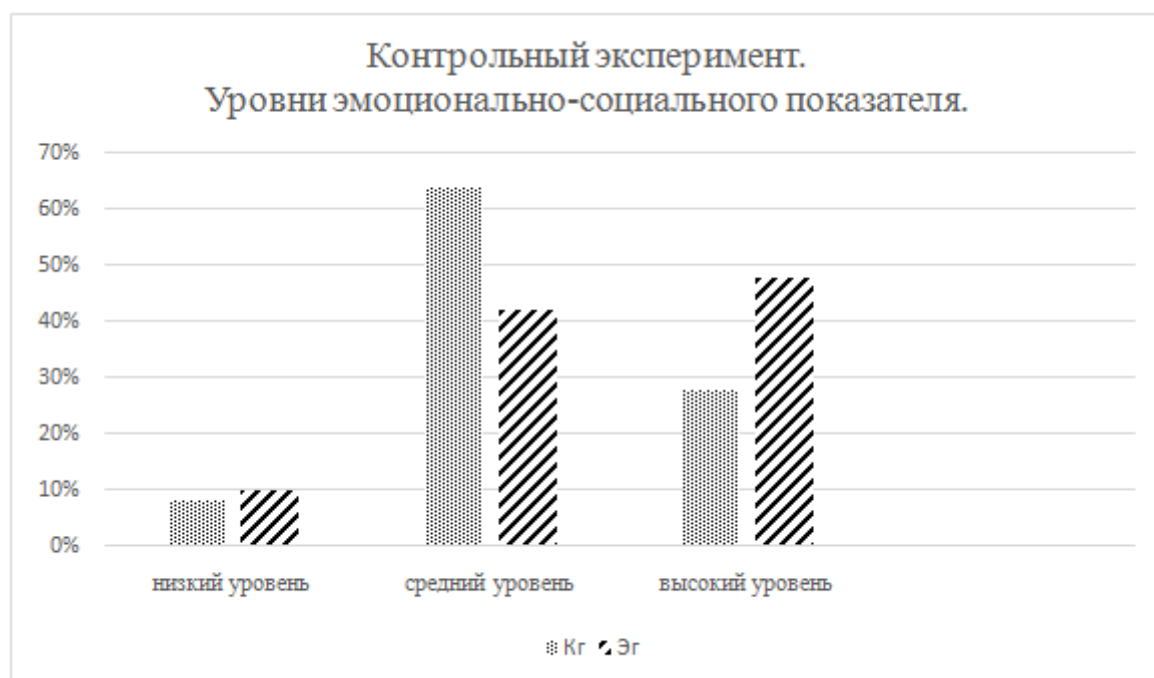


Рисунок 9 – Сравнительный анализ уровней эмоционально-социального показателя в контрольной и экспериментальной группах на этапе контрольного эксперимента

Показатели развития познавательного интереса детей из контрольной группы на этапах констатирующего эксперимента (значение «до») и контрольного эксперимента (значение «после») представлены в Приложении 11.

Показатели развития познавательного интереса детей из экспериментальной группы на этапах констатирующего эксперимента (значение «до») и контрольного эксперимента (значение «после») представлены в Приложении 12.

Проиллюстрируем динамику изменения полученных результатов.

Динамика мотивационно-личностного показателя развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей (в %) представлена на Рисунке 10.

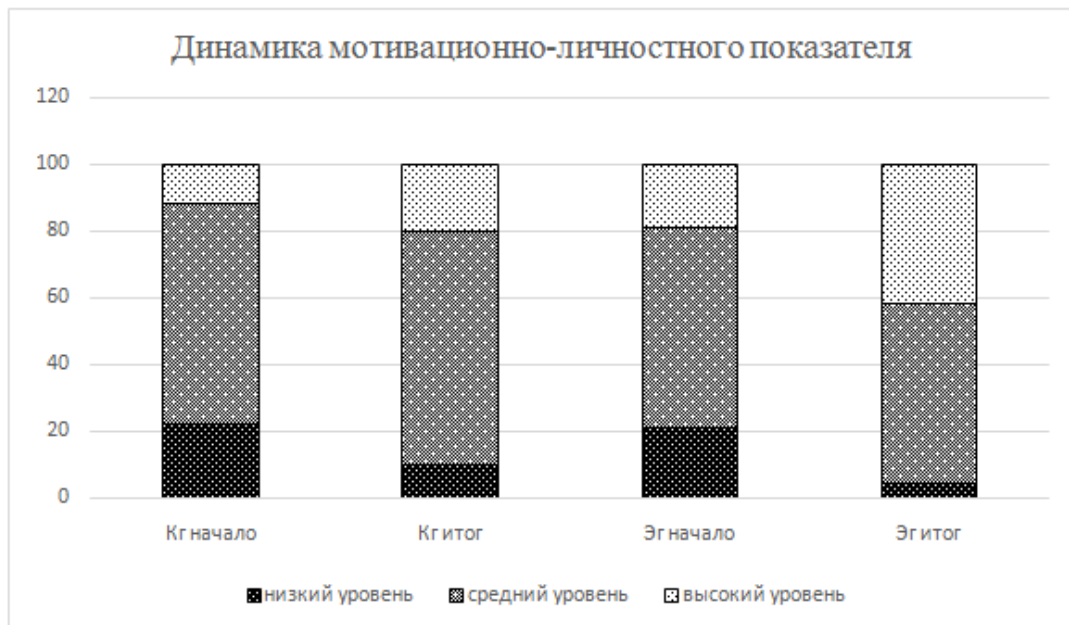


Рисунок 10 – Динамика мотивационно-личностного показателя контрольной и экспериментальной группы.

Динамика познавательно-речевого показателя развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей (в %) представлена на Рисунке 11.

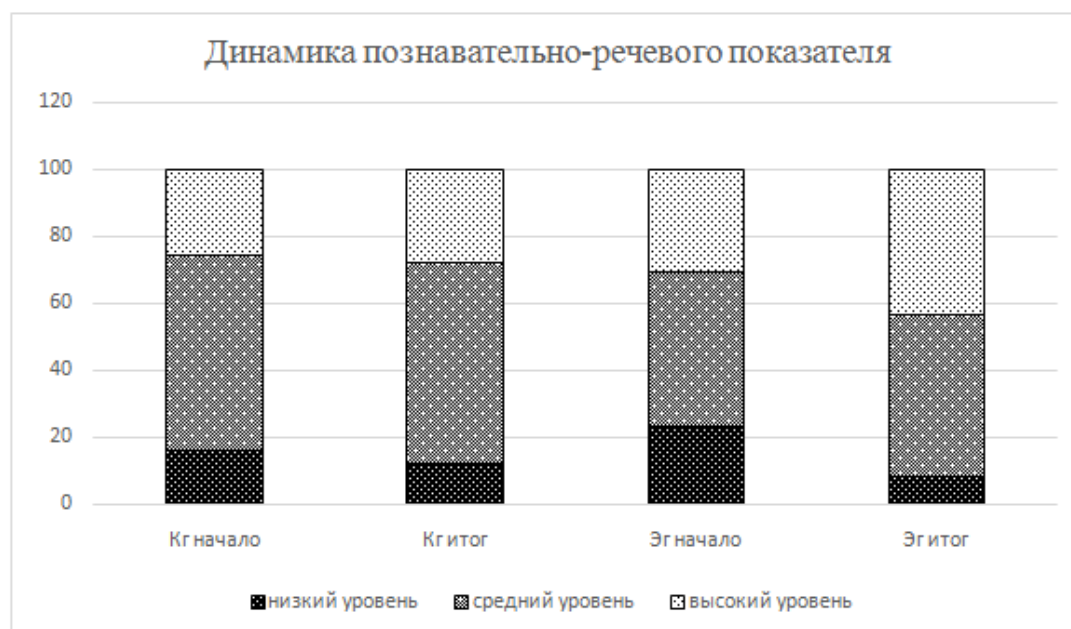


Рисунок 11– Динамика познавательно-речевого показателя у детей контрольной и экспериментальной группы

Динамика эмоционально-социального показателя развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей (в %) представлена на Рисунке 12.

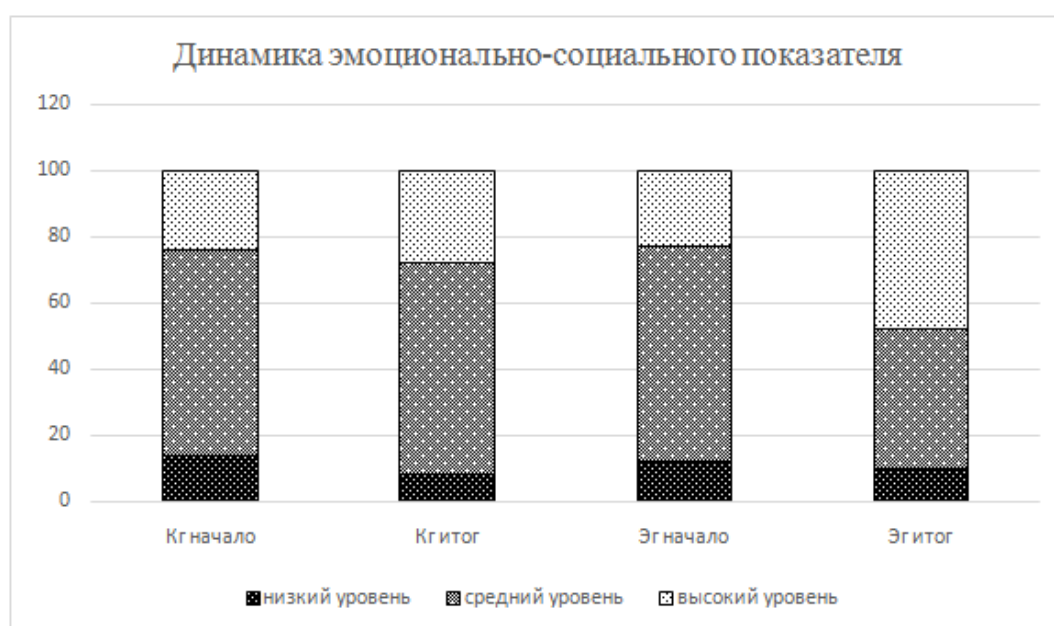


Рисунок 12 – Динамика эмоционально-социального показателя у детей контрольной и экспериментальной группы

Сравнительный анализ полученных данных показывает, что на момент окончания формирующего эксперимента результаты детей из экспериментальной группы обладают более заметным ростом по всем обследованным показателям. Предварительные результаты показывают эффективность предложенного методического сопровождения, однако, для подтверждения достоверности нашего вывода, требуется проверка данного утверждения методами математической статистики.

С целью подтверждения полученного вывода об эффективности реализации модели была проведена количественная обработка результатов исследования методом математической статистики. Мы сравнивали два значения одного и того же показателя. Таким образом, рассматривая уровни развития каждой сферы, мы работали с двумя зависимыми выборками, представляющими результаты первого и второго обследования. Для обработки результатов исследования (проверки статистической гипотезы) был выбран непараметрический G-критерий (критерий знаков), так как необходимо проанализировать результаты начального и конечного обследования одной и той же группы детей и оценить достоверность сдвига в значениях исследуемого признака. Данные, полученные в ходе проведенного эксперимента, соответствуют требованиям G-критерия: количество испытуемых – девятно восемь человек, что удовлетворяет необходимому интервалу от 5-ти до 300, а также необходимость выяснения направления сдвига при переходе от первого измерения ко второму на одной и той же выборке испытуемых.

После получения результатов обоих обследований был произведен выбор метода математической обработки полученных данных. Так как перед нами стояла задача оценки сдвига значений исследуемого признака, а в рамках обследования уровня развития каждой сферы было произведено два замера на одной и той же выборке испытуемых, было решено применить такой метод математической обработки, как G-критерий знаков [183, с. 77]. G-критерий знаков является одним из критериев изменений и предназначен для установления общего направления сдвига исследуемого признака. Этот критерий целесообразно использовать в

рамках нашего исследования и по ограничениям: количество наблюдений в обоих замерах в нашем случае 98, что входит в требуемый диапазон: не менее 5-ти и не более 300.

По нашим наблюдениям, у многих испытуемые показатели во втором замере имели тенденцию к повышению. Проведем математическое доказательство преобладания положительного сдвига с помощью G-критерий знаков. Гипотезами в данном случае выступают гипотеза H_0 , согласно которой преобладание типичного направления сдвига является случайным, и H_1 , согласно которой преобладание типичного направления сдвига не является случайным.

Расчет количества положительных, отрицательных и нулевых сдвигов в группе обследованных детей представлен в Таблице 11. При отбрасывании нулевых сдвигов количество полученных значений, включающих сумму положительных и отрицательных сдвигов, составило: для шкалы «Познавательноречевой критерий» $n=23$, для шкалы «Мотивационно-личностный критерий» $n=39$, для шкалы «Эмоционально-личностный критерий» $n=16$. Критерий знаков по количеству значений применим в каждом из полученных случаев, так как количество полученных значений попадает в необходимый диапазон $5 < n < 300$.

Подтверждением преобладания положительных сдвигов является значение суммы положительных и отрицательных сдвигов по трем шкалам: $n=23+39+16=78$ (Таблица 14).

Далее были сформулированы гипотезы H_0 и H_1 . Гипотеза H_0 утверждала, что сдвиг в сторону повышения показателей исследуемых уровней развития ребенка после использования родителями и педагогами предложенных рекомендаций является случайным. Согласно гипотезе H_1 сдвиг в сторону повышения показателей исследуемых уровней развития ребенка неслучаен.

Выявление критических значений критерия знаков G, то есть максимальных количеств «нетипичных» знаков, которые встречались реже, но при которых сдвиг в «типичную» сторону можно считать существенным, привело к следующим результатам.

**Расчет количества положительных, отрицательных и нулевых сдвигов
в экспериментальной группе**

Количество сдвигов в группе	Познавательноречевой показатель	Мотивационноличностный показатель	Эмоциональносоциальный показатель
а) положительных	23 (23,47%)	39 (38,78%)	16 (16,33%)
б) отрицательных	0	1 (1,02%)	0
в) нулевых	75 (76,53%)	59 (60,20%)	82 (83,67%)
Итого:	98 (100%)	98 (100%)	98 (100%)

Анализ показателей шкалы «Познавательноречевой критерий» показал значение положительных и отрицательных сдвигов $n=23$, при этом типичный сдвиг является положительным, а отрицательных сдвигов не было выявлено.

$$G_{кр} = \begin{cases} 7 (p \leq 0,05) \\ 5 (p \leq 0,01) \end{cases} \quad G_{эмп} = 0$$

$G_{эмп} < G_{кр}$ на обоих уровнях значимости, поэтому H_0 отклоняется, H_1 принимается.

В результате анализа полученных данных по шкале «Мотивационноличностный критерий» было обнаружено значение положительных и отрицательных сдвигов $n=39$, при этом типичный сдвиг является положительным (38 случаев), отрицательный сдвиг – 1.

$$G_{кр} = \begin{cases} 13 (p \leq 0,05) \\ 11 (p \leq 0,01) \end{cases} \quad G_{эмп} = 1$$

$G_{\text{эмп}} < G_{\text{кр}}$ на обоих уровнях значимости, поэтому H_0 отклоняется, H_1 принимается.

В результате анализа полученных данных по шкале «Эмоционально-социальный критерий» было обнаружено значение положительных и отрицательных сдвигов $n=16$, при этом типичный сдвиг является положительным, отрицательных сдвигов не выявлено.

$$G_{\text{кр}} = \begin{cases} 4 (p \leq 0,05) \\ 2 (p \leq 0,01) \end{cases} \quad G_{\text{эмп}} = 1$$

$G_{\text{эмп}} < G_{\text{кр}}$ на обоих уровнях значимости, поэтому H_0 отклоняется, H_1 принимается.

Важным оказалось следующее наблюдение. В ходе математической обработки результатов выяснилось, что вероятность статистической достоверности увеличивается: разница в значениях $G_{\text{эмп}}$ и $G_{\text{кр}}$ по шкале «Познавательного-речевого критерий» при $G_{\text{эмп}}=0$ составляет 7 и 5 ($G_{\text{кр}} = 7$ при $p \leq 0,05$ и $G_{\text{кр}} = 5$ при $p \leq 0,01$); разница в значениях $G_{\text{эмп}}$ и $G_{\text{кр}}$ по шкале «Мотивационно-личностный критерий» при $G_{\text{эмп}}=1$ составляет 12 и 10 ($G_{\text{кр}} = 13$ при $p \leq 0,05$ и $G_{\text{кр}} = 11$ при $p \leq 0,01$); по шкале «Эмоционально-социальный критерий» при $G_{\text{эмп}}=1$ составляет 4 и 2 ($G_{\text{кр}} = 4$ при $p \leq 0,05$ и $G_{\text{кр}} = 2$ при $p \leq 0,01$).

Так как чем меньше $G_{\text{эмп}}$, то тем более вероятно, что сдвиг в типичном направлении статистически достоверен, мы можем утверждать, что во всех четырех рассмотренных случаях «типичный» сдвиг достоверен. Итак, статистический критерий свидетельствует о достоверности положительного сдвига в оценках. Таким образом, с помощью такого метода математической статистики, как критерий знаков G , мы подтвердили гипотезу H_1 , согласно которой сдвиг в сторону повышения показателей исследуемых уровней развития ребенка после реализации модели неслучаен. Он произошел в результате взаимодействия

дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями в развитии познавательного интереса детей раннего возраста.

Результаты количественного (математического, статистического) и качественного анализа реализации модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста доказывают справедливость выдвигаемого нами предположения о том, что развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей будет эффективным, если уточнены особенности воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях; определены показатели интегративного критерия модели, на которые необходимо обращать особое внимание при воспитании ребенка раннего возраста в национально-смешанной семье; реализованы организационно-педагогические условия развития познавательной активности детей раннего возраста из национально-смешанных семей.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В данной главе представлен анализ результатов педагогического эксперимента.

1. Выявлены проблемы в воспитании детей раннего возраста из национально-смешанных семей.

В данном параграфе описан констатирующий эксперимент, в ходе которого было проведено диагностическое исследование состояния проблем в воспитании детей раннего возраста из национально-смешанных семей.

Первый этап констатирующего эксперимента был представлен опросом 48 представителей национально-смешанных семей. На втором этапе констатирующего эксперимента проводилась диагностическая работа по выявлению проблем в воспитании детей раннего возраста в национально-смешанных семьях, в которой приняли участие 98 детей раннего возраста (48 – экспериментальная и 50 – контрольная группа), 196 родителей детей раннего возраста, 40 педагогов дошкольных образовательных организаций.

Опрос представителей национально-смешанных семей, проведенный на первом этапе констатирующего эксперимента, а также опросы родителей, представляющих национально-смешанные семьи, и воспитателей, работающих с детьми из таких семей, проведенные на втором этапе констатирующего эксперимента, выявили следующие проблемы в вопросах, связанных с воспитанием детей в национально-смешанных семьях:

- недостаточная информированность родителей об особенностях воспитания детей в национально-смешанной семье, о влиянии двуязычия на речевое развитие детей в такой семье;

- недостаточный учет особенностей воспитания детей из национально-смешанных семей в практике работы дошкольных образовательных организаций;

- наличие у многих воспитателей трудностей в общении с родителями, представляющими национально-смешанные семьи;

- недостаточная информированность родителей о возможных вариантах приобщения детей раннего возраста к двум языкам в семье;
- недостаточное внимание родителей, представляющих национально-смешанные семьи, к вопросам приобщения детей к национальным культурам родителей.

Педагогическая диагностика детей раннего возраста из национально-смешанных семей, показала преобладание среднего уровня материально-личностного, познавательно-речевого и эмоционально-личностного показателей как в контрольной, так и в экспериментальной группе. Однако процент выявленных значений низкого уровня оказался достаточно высоким: по мотивационно-личностному показателю 22% и 20,8% соответственно, по познавательно-речевому показателю 16% и 22,9%, по эмоционально-личностному 14% и 12%. Данные проблемы можно решить путем проведения работы по развитию познавательного интереса детей через влияние на их мотивационно-личностную, познавательно-речевую, эмоционально-социальную сферу во взаимодействии дошкольной образовательной организации с родителями, представляющими национально-смешанные семьи, с использованием современных образовательных технологий.

2. Представлен процесс реализации модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста.

В ходе формирующего эксперимента была создана поликультурная образовательная среда, которая рассматривается как система образовательных взаимоотношений, объединяющая духовно-ценностный, социально-информационный и предметно-развивающий компоненты. Духовно-ценностный компонент поликультурной образовательной среды учитывал национальные традиции и ценности участников образовательных отношений, подразумевал их толерантное отношение друг к другу и к окружающим и был реализован путем трансляции родителями особенностей своей культуры другим родителям, педагогам, детям через: организацию уголков национальной культуры,

демонстрации фотоальбомов «Культура моего народа», мини-презентацию «Что в имени тебе моем?». Социально-информационный компонент поликультурной образовательной среды реализовался путем мотивации участников образовательных отношений на позитивный настрой и доброжелательность. Реализация предметно-развивающего компонента поликультурной образовательной среды способствовала ознакомлению детей из национально-смешанных семей с культурой своих родителей и государства проживания. Создание поликультурной образовательной среды способствовало раскрытию ее воспитательного потенциала и образовательных возможностей. Отмечено появление у педагогов и родителей заинтересованности исследуемой темой и проявление активности в совместном взаимодействии.

В рамках содержательной части работы учитывались особенности познавательного интереса детей раннего возраста, особенности воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях. Содержательно-технологический блок модели реализовался с помощью программы взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями «Мир вокруг нас» по развитию познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей, отличительной особенностью которой является использование образовательных технологий, направленных на развитие мотивационно-личностной, познавательной-речевой и эмоционально-социальной сферы детей во взаимодействии участников образовательного процесса.

При обучении родителей и педагогов в ходе формирующего эксперимента применялись следующие образовательные технологии: технологии интерактивного обучения в дискуссии с использованием организационных приемов «Лабиринт», «Вопрос-ответ»; технологии обучения в сотрудничестве с использованием тестов, приема группового обучения; технология анализа конкретных ситуаций (кейс-метод); применение информационно-коммуникационных технологий (создание презентаций Microsoft PowerPoint); технология активного обучения (круглый стол).

Результатом работы с родителями стала успешная организация в семьях игрового взаимодействия родителей с детьми, направленного на развитие познавательного интереса детей. У родителей были сформированы представления о наличии особенностей воспитания в национально-смешанной семье и необходимости их учета во взаимодействии с детьми; повышена педагогическая грамотность родителей путем ознакомления их с формами работы по приобщению детей к различным национальным культурам, с возможными вариантами языкового развития детей, с организацией игрового взаимодействия с детьми, направленного на развитие их познавательного интереса. Удалось заинтересовать родителей темой развития познавательного интереса детей раннего возраста, появилась готовность родителей к дальнейшему сотрудничеству с дошкольной образовательной организацией.

Применение современных образовательных технологий в работе с педагогами дошкольной образовательной организации помогло уточнить их знания об особенностях воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях; способствовало планированию педагогами работы с учетом наличия в дошкольной образовательной организации детей раннего возраста из национально-смешанных семей; помогло организовать продуктивное взаимодействие педагогов и родителей.

3. Доказана эффективность реализации модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями в развитии познавательного интереса детей раннего возраста.

Организация целенаправленного взаимодействия педагогов и родителей с детьми посредством реализации игровых технологий способствовала повышению уровня развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей, о чем свидетельствуют результаты контрольного эксперимента.

Эффективность реализации модели изучалась по критерию (развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей) в соответствии со следующими показателями: мотивационно-личностным,

познавательно-речевым и эмоционально-социальным и уровнями: высоким, средним, низким.

Количество выявленных значений высокого уровня мотивационно – личностного развития в экспериментальной группе повысилось на 22,8% (в контрольной группе – на 8%), познавательно-речевого развития в экспериментальной группе на 12,5% (в контрольной группе – на 2%), эмоционально-социального развития в экспериментальной группе на 25% (в контрольной группе – на 4%). Полученные результаты показали, что лучшая положительная динамика отмечена по эмоционально-социальному показателю. А по познавательно-речевому показателю изменения оказались несколько ниже. Объяснить данную тенденцию можно тем, что в национально-смешанной семье достаточно сильное влияние на речевое развитие ребенка оказывает двуязычие. В результате улучшение показателей развития речи происходит несколько медленнее. Необходима организация дополнительной работы с детьми, родителями и педагогами.

Сравнительный анализ полученных показателей подтверждает положительную динамику в развитии познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что проблема развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей является актуальной как в теоретическом, так и в практическом плане. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования одним из основных принципов дошкольного образования является приобщение детей к национальным традициям семьи и государства, а также учет этнокультурной ситуации развития детей. В профессиональном стандарте педагога особое внимание уделяется формированию у детей толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде; использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) обучающихся. В связи с ростом числа национально-смешанных семей возникает потребность в исследовании процесса воспитания детей в таких семьях.

Анализ современных исследований, затрагивающих вопросы раннего детства, развития познавательного интереса, межкультурного взаимодействия в условиях национально-смешанной семьи, позволил выявить особенности развития познавательного интереса детей раннего возраста, воспитывающихся в национально-смешанных семьях. На основе выявленных особенностей, и с учетом специфики раннего возраста, была разработана и реализована модель взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста.

В ходе экспериментального исследования была создана поликультурная образовательная среда, способствующая приобщению детей к различным национальным культурам. Поликультурная образовательная среда создавалась посредством реализации каждого из ее компонентов: духовно-ценностного, социально-информационного и предметно-развивающего. Реализация духовно-

ценностного компонента происходила путем трансляции родителями особенностей своей культуры другим родителям, педагогам, детям через: организацию уголков национальной культуры, демонстрации фотоальбомов «Культура моего народа», мини-презентацию «Что в имени тебе моем?». Социально-информационный компонент поликультурной образовательной среды был реализован путем мотивации участников образовательных отношений на позитивный настрой и доброжелательность (проведение встречи-знакомства). Реализация предметно-развивающего компонента поликультурной образовательной среды происходила путем организации в группах детского сада уголков национальной культуры.

Работа по формированию духовно-ценностного, социально-информационного и предметно-развивающего компонентов поликультурной образовательной среды способствовала раскрытию ее воспитательного потенциала и образовательных возможностей. Отмечено появление у педагогов и родителей заинтересованности исследуемой темой и проявление активности в совместном взаимодействии.

Использовались интерактивные образовательные технологии (направленные на взаимодействие участников образовательного процесса): технологии интерактивного обучения в дискуссии с использованием организационных приемов «Лабиринт», «Вопрос-ответ»; технологии обучения в сотрудничестве с использованием тестов, приема группового обучения; технология анализа конкретных ситуаций (кейс-метод); технология активного обучения (круглый стол); игровые технологии.

Эффективность реализованной модели изучалась в соответствии с показателями (мотивационно-личностным, познавательно-речевым, эмоционально-социальным) и уровнями их развития (низким, средним, высоким). Результаты проведенного теоретико-экспериментального исследования подтвердили гипотезу о том, что развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей будет эффективным, если определены особенности воспитания детей раннего возраста в национально-смешанных семьях; разработана и реализована модель взаимодействия дошкольной

образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста; выявлены и обоснованы организационно-педагогические условия развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей; определены критерий и показатели оценки эффективности взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями в развитии познавательного интереса детей раннего возраста.

Проведенное исследование не охватывает весь спектр вопросов, связанных с развитием детей в условиях межкультурного взаимодействия. Перспективными направлениями дальнейших исследований могут быть концепции и стратегии языкового развития детей из национально-смешанных семей, психолого-педагогическое сопровождение родителей детей, получающих дошкольное образование в национально-смешанной семье.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакарова, Э.Г. Актуальные проблемы раннего психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями / Э.Г. Абакарова // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2010. – № 7. – С.84-90.
2. Аверьянов, Л.Я. Социология: искусство задавать вопросы / Л.Я. Аверьянов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Марс, 1998. – 192 с.
3. Айгумова, З.И. Психология бизэтнических семейных отношений: Монография / З.И. Айгумова. – М.: МПГУ, 2014. – 144 с.
4. Акопян, Т.А. Детско-родительские отношения как фактор формирования этнической идентичности в национально-смешанных семьях: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Акопян Татьяна Альбертовна. – Санкт-Петербург, 2002. – 239 с.
5. Аксарина, Н.М. Основные этапы и особенности развития высшей нервной деятельности детей раннего возраста / Н.М. Аксарина. – М.: Центральный ордена Ленина институт усовершенствования врачей, 1974. – 54 с.
6. Алиева, С.В. Социально-педагогическая поддержка детей-мигрантов и их семей / С.В. Алиева // Социальная педагогика. – 2011. – № 2. – С.65-80.
7. Аммосова, В.В. Игра и игрушки в этнокультурном образовательном пространстве дошкольных учреждений / В.В. Аммосова, Д.Г. Ефимова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 19. – С. 139-145.
8. Анненкова, Н.В. Готовность педагога к сопровождению семьи в вопросах воспитания / Н.В. Анненкова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2010. – № 2. – С.167-172.
9. Асанова, Э.С. Межэтническое взаимодействие в условиях национально-смешанных семей республики Адыгея: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Асанова Эльвина Саидкалиловна. – Майкоп, 2009. – 173 с.

10. Асмолов, А. Формирование установок толерантного сознания как теоретическая и практическая задача [Электронный ресурс] / А. Асмолов // – Режим доступа: http://www.tolerance.ru/biblio/dzyalosh-1/multi/1_asmolov.html.

11. Атоян, А.Г. Зависимость эмоционального благополучия ребенка в смешанной семье от родительского отношения [Электронный ресурс] / А.Г. Атоян, Н.И. Медведева // Режим доступа: <http://www.rae.ru/forum2011/75/872>.

12. Афонасенко, И.М. Этнопедагогические исторические особенности традиционного поликультурного семейного и школьного воспитания в образовательных учреждениях и социуме: монография / Афонасенко Игорь Михайлович; Министерство образования и науки Российской Федерации, Министерство образования Московской обл. Москва: б.и., 2007. – 170 с.

13. Афолина, Н.И. К вопросу об изучении особенностей воспитания ребенка в национально-смешанной семье / Н.И. Афолина // Инновационный подход к обучению и воспитанию: материалы IV Международного фестиваля методических идей, 15 октября 2013 г. / гл. ред. М.П. Нечаев. – Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2013. – С. 34-37.

14. Афолина, Н.И. Результаты исследования особенностей воспитания детей в поликультурных семьях / Н.И. Афолина // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – 2015. – № 1. – С. 8-14.

15. Афолина, Н.И. Теоретическое обоснование разработки педагогического обследования детей раннего возраста, воспитывающихся в национально-смешанных семьях / Н.И. Афолина // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 11. – С.83-88.

16. Бабушкина, Н.С. Двухязычие: социальный аспект и тенденции (на материалах республики Бурятия): автореф. дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Бабушкина Надежда Сергеевна. – Улан-Удэ, 1997. – 17 с.

17. Балханов, И.Г. Двухязычие и социализация: теоретико-социологический и социо-философский анализ: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11 / Балханов Иван Гаврилович. – Улан-Удэ, 2002. – 260 с.

18. Баркан, А.И. Что нужно знать о семейной эмиграции с обратным билетом. Русскоязычный – двуязычный ребенок / А.И. Баркан. – Братислава: VERT, 2012. – 192 с.
19. Батарчук, Д.С. Педагогическое сопровождение становления мультикультурного самосознания личности / Д.С. Батарчук, А.Н. Копейкин // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2006. – №5. – С. 306-311.
20. Белова, Ю.О. Особенности развития и обучения детей раннего возраста / Ю.О. Белова // Наука, технология, техника: перспективные исследования и разработки: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. НОО «Профессиональная наука». – 2016. – С. 440-449.
21. Бережнова, Л.Н. Этнопедагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 240 с.
22. Березина, Ю.Ю. Формирование познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Березина Юлия Юрьевна. – Москва, 2014. – 174 с.
23. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитания: пер. с англ. / Р. Бернс; пер. с англ. М.Б. Гнедовского, М.А. Ковальчук; под общ. ред. В.Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 423 с.
24. Бим-Бад Б.М., Гавров С.Н. Модернизация института семьи: социологический, экономический и антрополого-педагогический анализ: моногр. / Б.М. Бим-Бад, С.Н. Гавров; предисл. Л.С. Перепелкин. – М.: Интеллектуальная книга – Новый хронограф, 2010. – 352 с.
25. Богомолова, М.И. Генезис формирования семейных ценностей в условиях поликультурной среды / М.И. Богомолова, Ж.Н. Дюльдина // Наука и бизнес: пути развития. Раздел: педагогика и психология. – 2012. – №10(16). – С. 5-10.

26. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб: Питер, 2009. – 400 с.
27. Болденко, О.А. Педагогическая система развития творческой активности старших подростков средствами этнокультуры в досуговой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Болденко Ольга Алексеевна. – Великий Новгород, 2015. – 191 с.
28. Большаков, В.П. Глобализация, поликультурность и универсальные ценности культуры / В.П. Большаков // Диалог культур и партнерство цивилизаций: становление глобальной культуры: X Международные Лихачевские научные чтения, 13–14 мая 2010 г. Т. 1: Доклады / науч. ред. А. С. Запесоцкий. – СПб : СПбГУП, 2010. – С. 313-314.
29. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 17-24.
30. Бондырева, С.К. Проблема социализации в образовательном пространстве динамично развивающегося общества / С.К. Бондырева // Мир психологии. – 2012. – № 3 (71). – С. 215-221.
31. Боташева, Н.П. Поликультурная среда как социально-культурный феномен / Н.П. Боташева // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2010. – № 3. – С.145-150.
32. Брежнева, М.В. Сказкотерапия – средство самопознания в раннем детстве / М.В. Брежнева // Начальная школа плюс до и после. – 2007. – № 5. – С.51-53.
33. Буланкина, Н.Е. Проблема эффективного культурного самоопределения личности в полиязыковом образовательном пространстве: монография / Буланкина Надежда Ефимовна. – М.: АПКиПРО, 2002. – 208 с.
34. Бучек А. А. Этническое самосознание личности в полиэтничном пространстве современного мира: этнопсихологический подход к проблеме / [Электронный ресурс] / А.А. Бучек. – Режим доступа: http://www.kamlib.ru/resources/buchek_27.htm.

35. Вагапова, Ф.Г. Проблемы изучения национального языка в поликультурном пространстве региона / [Электронный ресурс] / Ф.Г. Вагапова. – Режим доступа: http://www.idmedina.ru/books/materials/faizhanov/4/pedagog_vagapova.htm.
36. Вахрушева, Л.Н. Условия формирования познавательного интереса к математике у старших дошкольников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Вахрушева Людмила Николаевна. – Москва, 1997. – 178 с.
37. Верещагина, А.В. Этнически смешанные семьи на Северном Кавказе: образование и межэтническая адаптация: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Верещагина Анна Владимировна. – Ростов-на-Дону, 2003. – 26 с.
38. Волостникова, А.Г. Познавательные интересы и их роль в формировании личности / А.Г. Волостникова. – М.: Академия, 2008. – 134 с.
39. Вульфсон, Б.Л. Миграционные процессы в современном мире / Б.Л. Вульфсон // Педагогика. – 2011. – № 1. – С.103-108.
40. Выготский, Л.С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте / Л.С. Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения: Сборник статей. – М. – Л.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. – С.53-72.
41. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – 5-е изд., испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
42. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.Т.4 / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
43. Гаранина, С.С. Словом душа растет / С.С. Гаранина // Гуманистические технологии: реализация идей педагогики здравого смысла: материалы научно-практической конференции (13-14 апреля 1999 г., Мурманск) / А.А. Штец (автор-сост.). – Мурманск: НИЦ «Пазори», 2000. – С.102-108.
44. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1961. – 472 с.

45. Гербова, В.В. Конспекты занятий по развитию речи в младшей разновозрастной группе 2-4 года: пособие для педагогов дошкольных учреждений / В.В. Гербова. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 160 с.

46. Гогоберидзе, А.Г. Проблема исследования и познания ребенка дошкольного возраста как субъекта деятельности и поведения / А.Г. Гогоберидзе. – Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 100. – С. 29-37.

47. Горшкова, В.В. Концепт социально-педагогического взаимодействия в проекциях субъектности человека / В.В. Горшкова // Человек как субъект социально-педагогического взаимодействия материалы Международной научно-методической конференции, посвященной памяти профессора Л. М. Лузиной. Министерство образования и науки Российской Федерации; Псковский государственный университет. – 2016. – С. 63-72.

48. Государственная программа Российской Федерации «Региональная политика и федеративные отношения» (утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 307) / [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://government.ru/docs/11955/>.

49. Гринева, Е.А. Модель формирования полиэтнической культуры школьников [Электронный ресурс] / Е.А. Гринева, М.Г. Заббарова, Л.Н. Белоногова // Педагогика искусства (Электронный научный журнал) – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive...4-2010...12-12-2010.pdf>.

50. Грушевицкая, Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин; под ред. А.П. Садохина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.

51. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 24 с.

52. Девятко, И.Ф. Методы социологического исследования / И.Ф. Девятко. – 3-е изд. – М.: КДУ, 2003. – 296 с.

53. Дейкина, А.Ю. Медиаобразование и развитие познавательного интереса дошкольника: монография / А.Ю. Дейкина. – Бийск: Изд-во НИЦ Бийск. педагог. гос. ун-та им. В.М. Шукшина, 2002. – 163 с.
54. Джуринский, А.Н. Поликультурное воспитание в современном мире / А.Н. Джуринский. – М.: Прометей, 2002. – 72 с.
55. Джуринский, А.Н. Проблемы поликультурного воспитания в зарубежной педагогике / А.Н. Джуринский // Вопросы философии. – 2007. – № 10. – С. 41-52.
56. Дивногорцева, С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры / С.Ю. Дивногорцева. – М: Издательство ПСТГУ, 2008. – 240 с.
57. Диллер, Г. Двуязычие у детей с нарушением слуха [Электронный ресурс] / Г. Диллер; пер. с нем. Э. Крамер. – Режим доступа: <http://www.ivalex.vistcom.ru/konsultac265.html>.
58. Дмитриенко, В.А. О психолого-педагогической природе познавательного интереса / В.А. Дмитриенко, Е.А. Меншикова // В.А. Дмитриенко, Е.А. Меншикова // Образование в Сибири. – 2007. – № 14. – С. 37-41.
59. Добреньков, В.И. Методы социологического исследования: учебник / В.И. Добреньков, А.И. Кравченко. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 768 с.
60. Дюжакова, М.В. Актуальные проблемы образования в России в контексте миграционных процессов / М.В. Дюжакова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 88. – С.122-131.
61. Дюльдина, Ж.Н. Проблема воспитания детей в национально-смешанных семьях [Электронный ресурс] / Ж.Н. Дюльдина // Режим доступа: <http://www.family73.ru/component/content/article/34-2011-10-26-9-12-02/75-problema-vospitaniya-detey-v-nacionalnosmeshannih-semiyah.html>.
62. Евдокимова, Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника / Е.С. Евдокимова. – М: ТЦ Сфера, 2008. – 96 с.

63. Егорова, Р.И. Историко-философский аспект раскрытия сущности педагогического сопровождения личности / Р.И. Егорова // Наука и образование. – 2007. – №1. – С. 94-99.
64. Елагина, М.Г. Влияние некоторых особенностей общения на возникновение активной речи в раннем возрасте / М.Г. Елагина // Вопросы психологии. – 1977. – № 2. – С. 135-141.
65. Елисеева, М.Б. Фонетическое и лексическое развитие ребенка раннего возраста: моногр. / М.Б. Елисеева. – СПб.: изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 172 с.
66. Жигунова, М.А. Национально-смешанные браки как вариация этнокультурной идентичности / М.А. Жигунова, Е.А. Коптяева // Вестник Томского государственного университета. История. – 2016. – №5 (43). – С. 100-104.
67. Закон Российской Федерации «Основы законодательства РФ о культуре» от 09.10.1992 г. N 3612-I [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.etnocenter.ru/docs/normativno-pravovye-dokumenty/federal-noe-zakonodatelstvo/>.
68. Заседание Совета по межнациональным отношениям, 19 февраля 2013 года [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://state.kremlin.ru/face/17536>.
69. Захарова, Ж.А. Развитие педагогического потенциала замещающей семьи / Ж.А. Захарова // Экономика образования. – 2009. – № 1. – С.102-106.
70. Зацепина, М. Праздники для детей раннего возраста в семье / М. Зацепина, Н. Урядницкая // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 1. – С.100-105.
71. Зедгенидзе, В.Я. Культура межсубъектного взаимодействия как определяющий контекст социально-психологического партнерства детского образовательного учреждения и семьи воспитанника / В.Я. Зедгенидзе // Образование в условиях Севера: стратегии и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 70-летию Мурманской области, 17-19 декабря 2007 года: В 3 т. / Науч. ред. Р.И. Трипольский – Мурманск: МГПУ, 2008. – Т.2. – С.13-17.

72. Зими́на, А.Н. Музыкальное воспитание детей в России: Учебное пособие для студентов педагогических факультетов педагогических вузов и колледжей / А.Н. Зими́на, Н.А. Рычкова. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 80 с.
73. Иванова, Н.В. Билингвальное образование дошкольников [Электронный ресурс] / Н.В. Иванова. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=9987>.
74. Игнатьева, Е.Ю. Использование активных и интерактивных образовательных технологий в учебном процессе вуза: Методические рекомендации Е.Ю. Игнатьева. – Великий Новгород, НовГУ, 2012. – 84 с.
75. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002 – 512 с.
76. Истратова, О.Н. Развитие познавательного интереса и любознательности у детей в различных ситуациях семейного отношения к ребенку [Электронный ресурс] / О.Н. Истратова, Д.Е. Беляева // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 6, Ч. 2. – С. 7-22.
77. Исхакова, З.А. Этноязыковые проблемы в современных национально-смешанных семьях Татарстана / З.А. Исхакова // Tatarica: Language. – 2015. – № 2(5). – С. 7-22.
78. Итоги всероссийской переписи населения 2010 г. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm.
79. Кагуй, Н.В. Поликультурное воспитание детей дошкольного возраста в процессе билингвального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Кагуй Наталья Васильевна. – Елабуга, 2004. – 235 с.
80. Карпушкина, Е.А. Становление двуязычной системы детей с билингвизмом / Е.А. Карпушкина // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. – 2013. – № 2 (26). – С.223-230.
81. Кикеева, С.А. Этнопедагогика эстетического воспитания в начальной национальной школе / С.А. Кикеева // Молодой ученый, 2009. – №4. – С. 271-273.

82. Киндякова, Л.В. Из опыта работы по взаимодействию с семьями двуязычных воспитанников / Л.В. Киндякова // Современный детский сад. – 2009. – № 2. – С.53-57.
83. Клопотова, Е.Е. Возможности развития познавательной активности дошкольников в нормативной ситуации / Е.Е. Клопотова // Психологическая наука и образование. – 2005. – №2. – С. 1- 9.
84. Клопотова, Е.Е. Возрастные особенности развития познавательной активности в дошкольном возрасте / Е.Е Клопотова, И.А. Самкова // Психолого-педагогические исследования. – 2017. – Том 9, № 2. – С. 25-37.
85. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ», 2205. – 448 с.
86. Кожокарь, С.В. Формирование у старших дошкольников познавательного интереса к творческой деятельности человека-изобретателя: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кожокарь Светлана Викторовна. – Москва, 2003. – 227 с.
87. Козлова, С.А. Современный ребенок как объект исследования / С.А. Козлова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2009. – № 2. – С. 8-13.
88. Кокуева, Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в детском саду / Л.В. Кокуева. – Ярославль: Изд-во «ЯрМедиаГруп», 2009. – 124 с.
89. Коломеец, Н.В. Актуальные вопросы формирования родительской компетенции в условиях службы педагогической поддержки раннего семейного воспитания / Н.В. Коломеец, Е.Е. Паустьян // Домашнее образование и семейное воспитание: традиции и инновации: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Омск, 23 дек. 2009 г. : сб. авт. ст. и материалов. – Омск, 2010. – Ч. 2. – С.48-51.
90. Комарова, Т.С. Развитие одаренности и способностей у детей от рождения до 10 лет / Т.С. Комарова // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 3. – С. 6-10.

91. Конвенция о правах ребенка / М.: КНОРУС, 2011. – 32 с.
92. Конституция и государственная символика Российской Федерации: по состоянию на 2013 г. – М.: Эксмо, 2013. – 64 с.
93. Концепция государственной национальной политики Российской Федерации [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.etnocenter.ru/docs/normativno-pravovye-dokumenty/federal-noe-zakonodatel-stvo/>.
94. Концепция государственной семейной политики Российской Федерации на период до 2025 года (общественный проект): в 2-х частях [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nra-russia.ru/semya/politika/>.
95. Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Указом Президента РФ от 9 октября 2007 г. N 1351) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://base.garant.ru/191961/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>.
96. Концепция развития поликультурного образования (проект) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988>.
97. Корнюх, А.О. Межнациональный брак в контексте изучения трансформационных изменений института семьи и брака / А. О. Корнюх // Альманах современной науки и образования. – 2014. – № 12(90). – С. 62-64.
98. Крулехт, М.В. Современные технологии дошкольного образования: достоинства и возможные риски / М.В. Крулехт // Проблемы современной науки и образования. – 2016, № 36 (78). – С. 74-80.
99. Кузина, А.Ю. Развитие у старших дошкольников познавательного интереса к истории предметного мира в проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Кузина Анна Юрьевна. – Санкт-Петербург, 2008. – 205 с.
100. Куприна, Н.Г. Воспитание межнациональной толерантности и традиции русской педагогики / Н.Г. Куприна // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 6. – С.7-12.
101. Кутявина, Е.Е. Разноэтническая семья как среда формирования этнической идентичности личности / Е.Е. Кутявина, С.К. Малышева // Вестник

ННГУ им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – Н. Новгород, 2010. – № 2(18). – С. 47-52.

102. Лазарян, С.С. Формирование этнической идентичности учащихся в поликультурной среде в процессе дополнительного образования (На материале учебного Центра армянской диаспоры Санкт-Петербурга): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лазарян Сильва Сергеевна – Великий Новгород, 2014. – 160 с.

103. Лебедева, Н.М. Этническая толерантность в России и способы ее укрепления / [Электронный ресурс] / Н.М. Лебедева. – Режим доступа: http://www.migrocenter.ru/publ/konfer/kavkaz/m_kavkaz034.php.

104. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности (некоторые проблемы общей теории речевой деятельности) / А.А. Леонтьев; Академия наук СССР, Институт языкознания. – М.: Наука, 1965. – 245 с.

105. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 2010, Т.2. – 320 с.

106. Лисин, Чжан. Становление и развитие теории и методов исследований познавательного интереса у детей дошкольного возраста Китая и России: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Чжан Лисин. – Москва, 2011. – 157 с.

107. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. Рузской А.Г. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 384 с.

108. Лурия, А.Р. Речевые реакции ребенка / А.Р. Лурия. – М.: Академия коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской, 1927. – 74 с.

109. Лутовинова, Е.И. Русские народные волшебные сказки: этнопедагогический потенциал / Е.И. Лутовинова // Семья в России. – 2008. – № 1. – С.89-92.

110. Люблинская, А.А. Очерки психического развития ребенка (ранний и дошкольный возраст) / А.А. Люблинская. – М.: Изд – во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. – 548 с.

111. Лямина, Г.М. Развитие речи у детей в раннем возрасте: пособие для студентов-заочников дошкольных факультетов пед. институтов / Г.М. Лямина. – М.: Просвещение, 1964. – 110 с.

112. Магомедова, З.М. Проблемы поликультурного воспитания в межнациональной семье [Электронный ресурс] / З.М. Магомедова // Мир науки: интернет-журнал. – 2016. – Т. 4, № 1. – С. 1-7. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/23PDMN116.pdf>.

113. Макарова, И.А. Межэтнический брак: концептуализация понятия / И.А. Макарова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб., 2014. – № 164. – С. 150-154.

114. Макарова, И.А. Развитие теоретического знания в изучении межэтнических браков / И.А. Макарова // Вестник ЗабГУ. – Чита, 2014. – № 1(104). – С. 32-40.

115. Макарова, Н.В. Речь ребенка от рождения до пяти лет: рекомендации родителям по развитию детской речи / Н.В. Макарова. – СПб.: КАРО, 2004. – 48 с.

116. Максаков, А.И. Учителе, играя: пособие для воспитателя детского сада / А.И. Максаков, Г.А. Тумакова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.

117. Максимова, Л.М. Психолого-педагогическая диагностика особенностей эмоционального развития детей раннего возраста / Л.М. Максимова // Педагогическое образование в России. Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург. – 2012. – № 2. – С. 38-42.

118. Манойлова, М.А. Поликультурное образование в современном обществе / [Электронный ресурс] / М.А. Манойлова. – Режим доступа: <http://www.it-n.ru/Attachment.aspx?Id=908>.

119. Мансурова, Р.М. Механизмы формирования раннего двуязычия / Р.М. Мансурова // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №6 (61). – С. 67-69.

120. Мардахаев, Л.В. К вопросу о понимании существа детской субкультуры и социокультурного мира ребенка в социальной педагогике /

Л.В. Мардахаев // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2013. – № 7. – С. 141-152.

121. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник / Л.В. Мардахаев. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2011. – 797 с.

122. Мардахаев, Л.В. Учение С.Е. Шацкого о педагогизации среды и его отражение в принципах социальной педагогики / Л.В. Мардахаев // Режим доступа: <https://www.cit-sr.com>.

123. Мартынова, Е.С. Семья и поликультурное воспитание [Электронный ресурс] / Е.С. Мартынова. – Режим доступа: <http://www.odetstve.ru/forteachers/kindergarten/parentsteaching/3052.html>.

124. Махарова, Г.С. Национально-смешанные браки в Республике Бурятия на современном этапе: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.07 / Махарова Гунсыма Сырендоржиевна. – Улан-Удэ, 2003. – 123 с.

125. Меньшикова, Е.А. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса / Е.А. Меньшикова. – Вестник ТГПУ, Выпуск 3 (77). – 2008. – С. 16-20.

126. Миграционные процессы в России: кто, куда и зачем? [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.csr.ru/issledovaniya/migratsionnye-protsessy-v-rossii-kto-kuda-i-zachem/>.

127. Мигунова, Е.В. Педагогические возможности семейного театра в развитии межпоколенных отношений / Е.В. Мигунова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2015. – №88. – С. 75-77.

128. Милькевич, О.А. Социально-педагогическое сопровождение развития детей первого года жизни: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Милькевич Оксана Анатольевна. – Москва, 2006. – 200 с.

129. Минулина, Н.А. Реализация воспитательно-развивающего потенциала этнопедагогики в учреждениях дополнительного образования детей раннего возраста: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Минулина Нина Александровна. – Новосибирск, 2009. – 21 с.

130. Михайленко, Н.Я. Как играть с ребенком / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М: Педагогика, 1990. – 160 с.
131. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе // Н.Г. Морозова. – М.: Знание, 1979. – 48 с.
132. Морозова, Н.Г. Формирование познавательных интересов у детей в семье // Н.Г. Морозова. – М.: АПН, 1961. – 224 с.
133. Мубинова, З.Ф. Воспитание национального самосознания и межэтнической толерантности в процессе преподавания обществоведческих наук в многонациональной городской школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мубинова Зульфия Фаритовна. – Уфа, 1998. – 191 с.
134. Мудрик, А.В. Психология и воспитание / А.В. Мудрик; гл. ред. Д.И. Фельдштейн. – М: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 472 с.
135. Мудрик, А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. – М: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
136. Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – 3-е изд. – М.: ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 352с.
137. Мухина, В.С. Таинство: в 2 т. Т. 1 / В.С. Мухина. – 3-е изд. – Екатеринбург: У – Фактория, 2005. – 504 с.
138. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (утв. Постановлением Правительства РФ от 04.10.2000 г. N 751) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>.
139. Негневицкая, Е.И. Язык и дети / Е.И. Негневицкая, А.М. Шахнарович. – М.: Наука, 1981. – 112 с.
140. Нездемковская, Г.В. Зарождение и развитие этнопедагогики / Г.В. Нездемковская // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 325. – С.157-163.

141. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.

142. Ноддингс, Н. Научиться заботиться и принимать заботу / Н. Ноддингс // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С.87-91.

143. Ножичкина, Л.В. Социально-психолого-педагогическое сопровождение взаимной адаптации мигрантов, беженцев, вынужденных переселенцев и принимающего населения в условиях поликультурного образовательного пространства / Л.В. Ножичкина // Известия института инженерной физики. – 2009. – Т.1, № 11. – С.78-82.

144. Нурутдинова, А.Р. Семейное и дошкольное воспитание в Японии / А.Р. Нурутдинова // Педагогика. – 2007. – №5. – С. 103-107.

145. Ньюкомб, Н. Развитие личности ребенка / Н. Ньюкомб. – 8-е изд. – СПб: Питер, 2003. – 640 с., ил.

146. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года (Указ Президента РФ от 12.05. 2009 г. N 537) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.etnocenter.ru/docs/normativno-pravovye-dokumenty/federal-noe-zakonodatel-stvo/>.

147. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. N 1155) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/.

148. Оконешникова, О.В. Методология и методика психологического исследования / О.В. Оконешникова. – М.: АПК и ППРО, 2011. – 320 с.

149. Осипова, И.И. Профессиональное сопровождение семьи / И.И. Осипова // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – 2011. – № 1. – С.86-98.

150. Павлова, Л. О взаимодействии семейного и общественного воспитания детей раннего возраста / Л. Павлова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 8. – С.9-13.
151. Павлова, Л. Раннее детство: стратегия воспитания и развития / Л. Павлова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 8. – С. 5-7.
152. Павлова, Л.Н. Развивающие игровые занятия с детьми от рождения до трех лет: Пособие для воспитателей и родителей. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 224 с.
153. Павлова, Л.Н. Раннее детство: познавательное развитие: метод. пособие / Л. Н. Павлова, Е. Б. Волосова, Э. Г. Пилюгина. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 145 с.
154. Пастушкова, М.А. Формирование познавательных интересов младших школьников в учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Пастушкова Марина Анатольевна. – Мурманск, 2009. – 173 с.
155. Певзнер, М.Н. Непрерывное билингвальное образование: отечественный и зарубежный опыт / М. Н. Певзнер, А. Г. Ширин // Непрерывное образование. – 2012. – № 1 (1). – С. 112-117.
156. Педагогика / Под редакцией Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
157. Пелихова, А.В. Педагогическое сопровождение семьи как фактор обеспечения социальной безопасности ребенка / А.В. Пелихова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 4. – С.181-188.
158. Платохина, Н.А. Воспитание социокультурной толерантности личности ребенка в условиях ДОУ / Н.А. Платохина // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 5. – С.16-19.
159. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

160. Попова, Г.В. Развитие: понятие и сущность (теоретический аспект) / Г.В. Попова // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. – № 4 (44). – С. 139-148.

161. Приказ Минтруда России от 18.11.2013 N 683н "Об утверждении профессионального стандарта "Специалист по работе с семьей" (Зарегистрировано в Минюсте России 26.12.2013 N 30849) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_157269/.

162. Прозорова, О.В. Формирование познавательных интереса у дошкольников средствами народной педагогики: на материале преподавания английского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прозорова Ольга Валериевна. – Саратов, 2001. – 217 с.

163. Протасова, Е. Двухязычие и общество (из книги «Дети и языки») [Электронный ресурс] / Е. Протасова. – Режим доступа: <http://madan.org.il/node/568>.

164. Протасова, Е.Ю. Двухязычие от мала до велика / Е.Ю. Протасова // Проблемы онтолингвистики – 2009: материалы международной конференции (17-19 июня 2009 года, Санкт-Петербург); гл. ред. А.В. Голубева. – СПб.: Златоуст, 2009. – С.79-82.

165. Протасова, Е.Ю. Обучение русскому языку как второму / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина // Современный детский сад. – 2009. – № 2. – С. 37-49.

166. Профстандарт 01.001 – Педагог: педагогическая деятельность в сфере дошкольного общего, начального общего, основного общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://classinform.ru/profstandarty/01.001-pedagog-vospitatel-uchitel.html>.

167. Психология детства: учебник / под ред. чл.-корр. РАО А. А. Реана. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 368 с.

168. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Под научной редакцией Л. А. Федорович. Составители О. В. Гнета, И. В. Макаренко, Л. А. Федорович. – Кременчуг: Христианская Заря, 2008. – 217 с.

169. Рамочная конвенция о защите национальных меньшинств (Страсбург, 01.02.1995 г.) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.etnocenter.ru/docs/normativno-pravovye-dokumenty/mezhdunarodnoe-zakonodatel-stvo/>.

170. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» / [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>.

171. Ризаева, Л.М. Формирование познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста к диалогу культур: на материале русскоязычной и англоязычной культур: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ризаева Лалэ Мамедгасановна. – Уфа, 2014. – 198 с.

172. Рожков, О.П. Особенности развития познавательной сферы детей раннего и младшего дошкольного возраста: дис ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Олег Павлович Рожков. – Москва, 2004. – 167 с.

173. Розенгарт-Пупко, Г.Л. Формирование речи у детей раннего возраста / Г.Л. Розенгарт-Пупко. – М.: Издательство Академии пед. наук, 1963. – 96 с.

174. Рощина, Л.Н. Народные сказки как ресурс поликультурности / Л.Н. Рощина, В.Ф. Серегина, О.Н. Лукошкина // Ребенок в детском саду. – 2009. – № 5. – С. 33-40.

175. Рычкова, Н.А. Значение народной педагогики / Н.А. Рычкова // Образование в условиях Севера: стратегии и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 70-летию Мурманской области, 17-19 декабря 2007 года: В 3 т. / Науч. ред. Р.И. Трипольский. – Мурманск: МГПУ, 2008. – Т.2. – С.68-69.

176. Рюмина, Ю.Н. Организация поликультурного пространства ДОУ / Ю.Н. Рюмина // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2014. – № 4 (24). – С. 92-97.

177. Садохин, А.П. Межкультурная коммуникация: учебное пособие / А.П. Садохин. – М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2006. – 288 с.

178. Салихов Г.Г. Проблема идентичности в условиях глобализации / [Электронный ресурс] / Г.Г. Салихов. – Режим доступа: <http://www.socionauki.ru/journal/articles/132583/>.

179. Селина, В.В. Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Селина Виктория Владимировна. – Великий Новгород, 2009. – 188 с.

180. Семейный кодекс Российской Федерации. По состоянию на 15 ноября 2013 г. – М.: Проспект, КноРус, 2013. – 64 с.

181. Семенова, М.Л. Педагогические средства развития познавательного интереса у старших дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Семенова Марина Леонидовна. – Барнаул, 1999. – 178 с.

182. Сергеев, А.М. Ключи: (Философские размышления) / А.М. Сергеев. – Мурманск: МГГУ, 2011. – 224 с.

183. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко – СПб.: РЕЧЬ, 2006. – 350 с., ил.

184. Синягина Н.Ю. Поликультурное воспитание: ответ на угрозы современного общества [Электронный ресурс] / Н.Ю. Синягина. – Режим доступа: <http://www.icp-ua.com/ru/node/933>.

185. Смирнова, Е.О. Ранний возраст – важный этап развития человека / Е.О. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 8. – С. 18-26.

186. Смирнова, Л.В. О влиянии раннего двуязычия на интеллектуальное развитие ребенка [Электронный ресурс] / Л.В. Смирнова // – Режим доступа: <http://www.psychodid.ru/arc.php?page=2721>.

187. Соболева, А.В. Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста в ходе их взаимодействия с воспитателем: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Соболева Анна Володаровна. – Москва, 2004. – 165 с.

188. Собольников, В. Этническая идентичность: состояние, проблемы [Электронный ресурс] / В. Собольников. – Режим доступа: http://www.tolerance.ru/biblio/dzyalosh-1/multi/2_sobolnikov.html.

189. Совместное заседание Совета по межнациональным отношениям и Совета по русскому языку от 19.05.2015 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/49491>.

190. Созонов, В.П. Становление личности в единстве процессов социализации, воспитания и самовоспитания / В.П. Созонов // Классный руководитель. – 2009. – № 8. – С. 35-46.

191. Соколовская, И.Н. К определению сущности понятия «познавательный интерес» в педагогике / И.Н. Соколовская, А.А. Кивилева // XIX Царскосельские чтения. Материалы международной научной конференции. Под общей редакцией В.Н. Скворцова; отв. ред. Л.М. Кобрина. – 2015. – С. 89–92.

192. Сороко, Е. Этнически смешанные супружеские пары в Российской Федерации / Е. Сороко // Демографическое обозрение. – 2014. – Т.1, № 4. – С. 96-123.

193. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольников / Ф.А. Сохин // Вопросы психологии. – 1989. – № 3. – С. 39-43.

194. Старосветская, Н.А. Детско-родительское сообщество в контексте антропологического подхода / Н.А. Старосветская // Семья в России. – 2008. – № 1. – С.67-88.

195. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Указом Президента РФ от 19.12.2012 г. № 1666) / [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://base.garant.ru/70284810/>.

196. Стрелова, О.Ю. Концептуализация подходов советских психологов к феномену «познавательный интерес» в 60-х – 80-х гг. XX в. / О.Ю. Стрелова, А.В. Ганичева // Вестник ТОГУ. – 2013, № 1(28). – С. 265-274.

197. Строкова, Т.А. Качество образования: сущность и критерии мониторинговой оценки / Т. А. Строкова // Образование и наука. – 2009. – № 4(61). – С. 34-47.

198. Сультимова, Ж.Б. Двухязычие как базовое основание межкультурной коммуникации (на материалах Республики Бурятия): дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 / Сультимова Жаргалма Будэжаповна. – Улан-Удэ, 2005. – 141 с.

199. Суровцева, Е.И. Поликультурная образовательная среда как феномен современной духовной жизни общества / Е.И. Суровцева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 7. – С.162 – 164.

200. Сухова, Е.И. Теоретические подходы к проблеме социально-педагогического сопровождения детей и подростков / Е.И. Сухова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2011. – № 1. – С.164-168.

201. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие / С.Г. Тер - Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

202. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателей детского сада / Е.И. Тихеева; под ред. Ф.А. Сохина. – 5-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1981. – 160 с.

203. Тонкова-Ямпольская, Р.В. Начальные этапы становления детской речи / Р.В. Тонкова-Ямпольская // Журнал высшей нервной деятельности. – 1966. – Том XVI, вып. 2. – С. 351-356.

204. Трифонова, Т.Л. Особенности ценностных ориентаций современных межнациональных семей: на материалах республики Бурятия: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 19.00.11 / Трифонова Татьяна Леонидовна. – Улан-Удэ, 2008. – 24 с.

205. Тудупова, Т.Ц. Сравнительный анализ особенностей усвоения языков в раннем детстве в моно- и полиэтнических семьях / Т.Ц. Тудупова, М.Д. Цыремпилова // Психолог в детском саду. – 2007. – № 1. – С.28-38.

206. Тюлепаева, Э.Р. Становление первоначальной этнокультурной компетенции детей дошкольного возраста / Э.Р. Тюлепаева // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 6. – С. 20-22.

207. Тюлькина, Д.В. Особенности воспитания детей в национально-смешанных семьях [Электронный ресурс] // Современные направления развития педагогической мысли и педагогика И.Е. Шварца: материалы международной научно-практической конференции (1-2 июня 2009 г., Пермь), часть II / Д.В. Тюлькина. – Режим доступа: http://shvarts.pspu.ru/sbornik_konf2_list_18.html.

208. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038>.

209. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие для уч-ся СПУЗ / Г.А. Урунтаева. – М: Академия, 1996. – 336 с.

210. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

211. Ушинский, К.Д. Родное слово / К.Д. Ушинский // Проблемы педагогики. – гл. ред. Э.Д. Днепров. – М.: ЦРАО, 2002. – С. 225-240.

212. Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014-2020 годы)» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://government.ru/docs/4022/>.

213. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. В редакции, вступающей в силу с 1 сентября 2013 г. / М.: КНОРУС, 2009. – 176 с.

214. Федосеева, И.А. Духовность как основа национального воспитания / И.А. Федосеева // Социальная политика и социология. – 2011. – № 9. – С. 173-177.

215. Федосеева, И.А. Семья как важнейший институт социализации человека / И.А. Федосеева // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 11. – С. 10-13.

216. Фельдштейн, Д.И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования / Д.И. Фельдштейн // Педагогика. – 2009. – № 1. – С.8-14.

217. Финашина, Т.А. Развитие речи у детей раннего возраста, воспитывающихся в разных условиях: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Финашина Татьяна Александровна. – Калуга, 2000. – 212 с.

218. Хачатрян, Л.А. Межнациональная семья в современном российском обществе / Л.А. Хачатрян, А. А. Чадова // Вестник Пермского ун-та. Философия. Психология. Социология. – 2016. – Вып. 1(25). – С. 127–135.

219. Хвойнова, В.В. Формирование познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста к английскому языку в процессе игровой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хвойнова Виктория Валерьевна. – Якутск, 2010. – 184 с.

220. Холина, О.А. Организация предметно-пространственной среды в поликультурном образовании дошкольников / О.А. Холина // Ученые заметки ТОГУ. – 2016, Том 7, № 4(2). – С. 500-504.

221. Худавердян, В.Ц. Межэтническое взаимодействие в российской семье / В.Ц. Худавердян, М.В. Вдовина // Вестник московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2007. – № 3. – С. 80-91.

222. Хухлаева, О.В. Этнопедагогика: социализация детей и подростков в традиционной культуре / О. В. Хухлаева; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: МПСИ, 2008. – 248 с.

223. Цыганкова, О.В. Семейные традиции как средство нравственного воспитания детей / О.В. Цыганкова // Социально-психологические проблемы и исследования детства: ребенок в семье, институтах образования и группах сверстников: материалы II международной научно-практической конференции (20-21 января 2013 года); ред. колл. И.Л. Кириллов, С.Ю. Девярых, О.С. Ушакова. – Прага: Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera-CZ», 2013. – С. 26-27.

224. Чанышева, Г.Г. Двуязычие в российской образовательной практике / Г.Г. Чанышева, В.Ф. Габдулхаков // Педагогика. – 2007. – № 5. – С.42-47.

225. Чернявская, А.П. Технологии педагогической деятельности. Часть I. Образовательные технологии: учебное пособие / А.П. Чернявская, Л.В. Байбородова, И.Г. Харисова; под общ. ред. А.П. Чернявской, Л.В. Байбородовой. – 2-е изд., испр. и доп. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – 332 с.

226. Чертков, П.В. Особенности формирования и развития познавательных интересов у детей младшего дошкольного возраста в условиях предметно-

развивающей среды / П.В. Чертков, М.В. Григорян // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы II Международной научной конференции (г. Краснодар, февраль 2017 г.). – Краснодар, издательский дом «Новация», 2017. – С. 44-46.

227. Чечулина, Л.С. Роль малых фольклорных форм в жизни детей раннего возраста [Электронный ресурс] / Л.С. Чечулина. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/505413/>.

228. Чиршева, Г.Н. Как воспитать ребенка двуязычным [Электронный ресурс] / Г.Н. Чиршева // Режим доступа: <https://bonne-agency.com/articles/upbringing-bilingual-child>.

229. Шагян, А.А. Этнически-смешанные супружеские пары в современной России: социологический анализ [Электронный ресурс] / А.А. Шагян // Семья и социально-демографические исследования: науч. интернет-журн. – 2015. – № 5. – Режим доступа: <http://riss.ru/demography/demography-science-journal/22268/>.

230. Шапошникова, Т.Д. Поликультурное образование как фактор развития гражданского общества / Т.Д. Шапошникова, М.С. Якушкина // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 6. – С. 3-6.

231. Шахманова, А.Ш. Самоценность детства и ответственность взрослых перед детьми / А.Ш. Шахманова // Человек и образование. – 2012. – № 1(30). – С. 57-61.

232. Шаяхметова, А.К. О соотношении языков в детском двуязычии [Электронный ресурс] / А.К. Шаяхметова // Детская речь как предмет лингвистического исследования: материалы международной научной конференции (Санкт-Петербург, 31 мая – 2 июня 2004 г.) / Режим доступа: <http://iling.spb.ru/grammatikon/child/shaj.html>.

233. Шестовских, А. Влияние предметной деятельности на развитие познавательных процессов у детей раннего возраста [Электронный ресурс] / А. Шестовских // Режим доступа: <http://doshkolnik.ru/pedagogika/20396-vliyanie-predmetnoi-deyatelnosti-na-razvitie-poznavatelnyh-interesov-u-detei-rannego-doshkolnogo-vozrasta.html>.

234. Шилов, Т.В. Средства и методы развития эмоциональной сферы ребенка / Т.В. Шилов, Ю.Н. Редкова // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы II Международной научной конференции (г. Краснодар, февраль 2017 г.). – Краснодар, издательский дом «Новация», 2017. – С. 48-50.

235. Ширин, А.Г. Билингвальное образование в отечественной и зарубежной педагогике: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Ширин Александр Глебович. – Великий Новгород, 2007. – 341 с.

236. Штерн, В. Психология раннего детства до шестилетнего возраста / В. Штерн; пер. с нем. М.А. Энгельгардта. – 2-е изд. – Петербург: 26-я Гос. типография. – 275 с.

237. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 352 с.

238. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.

239. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

240. Янушкявичене, О.Л. Духовное воспитание: поиск главной задачи каждого возрастного периода жизни человека [Электронный ресурс] / О.Л. Янушкявичене // Знание. Понимание. Умение. – Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/zpu/e-publications/2007/Ianushkevichene_OL/.

241. Яппарова, Г. Развитие основ социальной компетентности дошкольников в поликультурной среде / Г. Яппарова // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 12. – С.79-89.

242. Batoreo, H.J., Does First Bilingual language acquisition imply a mixed period phase? / H.J. Batoreo. – R.: LAUD Linguistic Agency University of Duisburg-Essen, 2012. – 12 p.

243. Bentzen, K. First language acquisition in a bilingual child: Focusing on the acquisition of noun phrases1 [Электронный ресурс] / K. Bentzen. – Режим доступа: <http://www.hf.uio.no/bentzen/K.Bentzen...MONS99artikkel.pdf>.

244. De Houwer, A. The acquisition of two languages from birth: A case study / A. De Houwer. - Cambridge: Cambridge University Press, 1990. – 390 p.
245. Genesee, F. Dual language development in preschool children / F. Genesee. - McGillUniversity, 2008. – 39 p.
246. Kristoffersen, K.E. Development of lexical and grammatical knowledge in bilingual minority children in Norway – research and screening [Электронный ресурс] / K.E. Kristoffersen. – Режим доступа: <http://www.hf.uio.no/iln/forskning...bilingual-acquisition.pdf>.
247. Wardle, F. Multicultural and Multilingual Education in Early Childhood (infants to age 8) Programs / F. Wardle. – Denver., 2008. – 56 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

**Программа
взаимодействия дошкольной образовательной организации
с национально-смешанными семьями
по развитию познавательного интереса детей раннего возраста
«Мир вокруг нас»**

1. Пояснительная записка

Программа «Мир вокруг нас» направлена на развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей в процессе организации взаимодействия детей, родителей и педагогов.

Программа разработана на основе нормативно-правовых документов РФ с учетом психофизических особенностей детей раннего возраста. Основу для разработки рабочей программы развития познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей составили примерная основная образовательная программа «Радуга» Т.И. Гризик, Т.Н. Дороновой, Е.В. Соловьевой, С.Г. Якобсон и примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Разноцветная планета» Р.Р. Замалетдинова, М.Б. Зацепиной, А.З. Вафиной, И.В. Мальцевой, Л.Г. Савенковой, Е.А. Хамраевой, Д.Б. Юматовой и др. Использовались методические материалы учебных пособий А.С. Галанова, В.Г. Дмитриевой, Т.В. Ермоловой, Д.Н. Колдиной, Е.В. Ларечиной, М.Д. Маханевой, С.Ю. Мещеряковой, И.А. Пазухиной, С.В. Решиковой, Е.В. Смирновой, Е.А. Янушко.

Программа «Мир вокруг нас» предполагает интеграцию задач программы «Разноцветная планета» с подходами, принципами, формами и приемами организации педагогического процесса, предложенными авторами программы «Радуга».

Образовательная деятельность при освоении программы предусматривает следующие виды занятий: с детьми – игры и игровые упражнения (одно дополнительное занятие в неделю продолжительностью от 10 до 20 минут, в

зависимости от возраста ребенка); с педагогами и родителями – занятия продолжительностью от 30 до 60 минут.

2. Цель и задачи программы

Целью программы является развитие познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей в процессе организации взаимодействия педагогов, детей и родителей.

Задачи обучения:

1. Сформировать у педагогов и у родителей представление об особенностях воспитания в национально-смешанной семье.
2. Обучить педагогов и родителей приемам формирования поликультурной образовательной среды в дошкольной образовательной организации и в семье.
3. Обучить педагогов дошкольной образовательной организации методам работы по развитию познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей путем взаимодействия с детьми и родителями с использованием современных образовательных технологий.
4. Повысить педагогическую грамотность родителей путем вовлечения их в активное взаимодействие по развитию познавательного интереса детей.
5. Способствовать развитию познавательного интереса у детей раннего возраста из национально-смешанной семьи.

Принципы реализации программы: доступности, наглядности, поэтапности, учета этнокультурной ситуации развития детей, познавательной выразительности, принцип активности и посильной самостоятельности.

3. Планируемые результаты обучения:

По окончании обучения по программе

педагоги должны знать:

- особенности воспитания в национально-смешанной семье;

- особенности проведения педагогической диагностики детей раннего возраста из национально-смешанной семьи;
- структурно-содержательную характеристику познавательного интереса ребенка раннего возраста;
- особенности реализации программы «Мир вокруг нас» во взаимодействии с детьми и с родителями;
- особенности организации взаимодействия воспитателей, музыкального руководителя, педагога-психолога и логопеда дошкольной образовательной организации с детьми раннего возраста из национально-смешанных семей и с их родителями

педагоги должны уметь:

- взаимодействовать с родителями, представляющими национально-смешанные семьи;
- создавать поликультурную образовательную среду в дошкольной образовательной организации

родители должны знать:

- особенности воспитания в национально-смешанной семье;
- что такое познавательный интерес и каковы особенности его развития у детей раннего возраста;
- какие бывают стратегии языкового развития ребенка в национально-смешанной семье

родители должны уметь:

- создавать поликультурную образовательную среду в семье;
- организовывать с ребенком игры и игровые упражнения, способствующие развитию у него познавательного интереса.

Планируемые результаты освоения программы детьми сформулированы в соответствии с целевыми ориентирами образования в раннем возрасте, представленными в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования:

- ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;

- владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек;

- стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;

- проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им;

- проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства.

4. Учебно-тематический план

№ п/п	Название тем	Образовательные технологии
Взаимодействие с педагогами		
1	Создание в группе поликультурной воспитательной среды.	Дискуссия-диалог с применением образовательного приема «Вопрос-ответ».
2	Особенности воспитания ребенка в национально-смешанной семье.	Дискуссия-диалог с применением образовательного приема «Вопрос-ответ».
3	Особенности проведения педагогического обследования детей раннего возраста из национально-смешанной семьи.	Дискуссия-диалог с применением образовательного приема «Вопрос-ответ».
4	Познавательный интерес ребенка раннего возраста: структурно-содержательная характеристика.	Технология обучения в сотрудничестве.

№ п/п	Название тем	Образовательные технологии
5	Особенности реализации программы по развитию познавательного интереса детей раннего возраста из национально-смешанных семей «Мир вокруг нас».	Технология обучения в сотрудничестве.
6	Организация взаимодействия воспитателей, музыкального руководителя, педагога-психолога, логопеда с детьми раннего возраста из национально-смешанных семей и с их родителями по развитию познавательного интереса детей.	Встреча-дискуссия.
7	Итоги реализации модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста	Технология активного обучения (круглый стол).
Взаимодействие с родителями		
8	Создание в семье поликультурной воспитательной среды.	Дискуссия-диалог с применением образовательного приема «Вопрос-ответ».
9	Особенности воспитания ребенка в национально-смешанной семье.	Дискуссия с применением образовательного приема «Лабиринт».
10	Что такое познавательный интерес и каковы пути его развития у ребенка раннего возраста?	Технология обучения в сотрудничестве.
11	Стратегии языкового развития ребенка раннего возраста в национально-смешанной семье.	Технология анализа конкретных ситуаций на основе кейс-метода.
12	Организация с детьми раннего возраста игрового взаимодействия, направленного на развитие их познавательного интереса.	Игровые технологии.
13	Итоги реализации модели взаимодействия дошкольной образовательной организации с национально-смешанными семьями по развитию познавательного интереса детей раннего возраста	Технология активного обучения (круглый стол).

№ п/п	Название тем	Образовательные технологии
Взаимодействие с детьми		
13	Игры и упражнения, способствующие развитию эмоционально-социальной сферы ребенка.	Игровые технологии.
14	Игры и упражнения, способствующие развитию мотивационно-личностной сферы ребенка	Игровые технологии.
15	Игры и упражнения, способствующие развитию познавательно-речевой сферы ребенка.	Игровые технологии.

Примерный перечень приемов, упражнений, игр

1. Игры и упражнения, способствующие развитию эмоционально-социальной сферы ребенка

Сентябрь-ноябрь.

Направление работы: создание положительного эмоционального фона в общении с ребенком.

Содержание: рисование на тему «Веселое солнышко», игра-упражнение «Волшебный мешок», кукольный театр «Курочка Ряба», кукольный театр «Цыпленок», по К.И. Чуковскому, кукольный театр «Цыпленок и утенок», по В. Сутееву, кукольный театр «Три медведя», по Л.Н. Толстому, кукольный театр «Теремок», инсценирование потешки «Кошкин дом», веселая игра «Два пожарника», кукольный театр «Пузырь, соломинка и лапоть», чтение потешки «Ай, качи-качи-качи!», хоровод «Мы по лесу идем».

Декабрь-февраль.

Направления работы: создание положительного эмоционального фона в общении с ребенком, развитие доброжелательного отношения к сверстникам.

Содержание: чтение сказки К.И. Чуковского «Путаница», кукольный спектакль «Друзья», хоровод «Матрешки», спектакль «Матрешки», подвижная игра «Кружимся и замираем», подвижная игра «Собери погремушки», подвижная

игра «Салки с бабочкой», хоровод «Зайка шел», чтение стихотворения А. Барто «Ути-ути», веселая игра «Ловим муравьев», игра «Изменение настроения», игровое упражнение «Здравствуйте!».

Март-май.

Направления работы: создание положительного эмоционального фона в общении с ребенком, закрепление представлений о различных эмоциональных состояниях, развитие умения управлять своими эмоциями.

Содержание: игра «Грусть и радость», игра «Страшно», игровое упражнение «Капли», игра «Сказка со счастливым концом», игра «Путаница», игра «Волк и зайчата», игра «Шишкин праздник», игра «Запутывалка», игра «Где же наши ручки?», игра «Игрушки пляшут», игра «Поймай рыбку!», игра «Прыг-скок на лошадке».

2. Игры и упражнения, способствующие развитию мотивационно-личностной сферы ребенка

Сентябрь-ноябрь.

Направление работы: развитие способности взаимодействия со сверстниками.

Содержание: игра-имитация «Умная головка», работа со стихотворением, игра «Собери грибы в корзину», обучающая игра «Построй лодку», эстафета «Передай кошку», игра «Мячик-солнышко», игра «Мы друг друга понимаем», игра «Ласковый малыш» игра «Друзья», игра «Ссора».

Декабрь-февраль.

Направление работы: развитие навыков доброжелательного общения со сверстниками.

Содержание: игра «Совместное дело», игровые упражнения «Смешная история», «Помоги другу», «Вежливое слово», «Давай дружить», «Хороший друг», обучающая игра «Обмен шариками», дидактическая игра «Прояви отзывчивость», дидактическое задание «Встреча с лисой», игра «Как помириться?».

Март-май.

Направления работы: развитие и становление образа себя («телесного» «Я»-образа), развитие «Я»-образа во взаимодействии с предметами и под влиянием социума.

Содержание: игра «Зеркало», игра «Право выбора», игра «Все мы разные», игра «Что тебе нравится», игра «Любимая игрушка», игра «Кто это?», игра «Что ты выберешь?», игра «С мамой за покупками», игра «Что видит зеркальце?», игра «Чей портрет?».

3. Игры и упражнения, способствующие развитию познавательно-речевой сферы ребенка

Сентябрь-ноябрь.

Направления работы: развитие способности понимания обращенной речи, развитие познавательного интереса.

Содержание: игра «Покажи, где мама», игра «Поиграем на дудочке», игра «Капитаны», обучающая игра «Самолеты приземляются», дидактическая игра «Протолкни шарик в круглое отверстие», обучающая игра «Найди машинку», обучающая игра «Большой кот – маленький воробей», дидактическая игра «Что в коробочке лежит», дидактическая игра «Кубики-шары», обучающая игра «Принеси игрушку», обучающая игра «Покажи ручки», ролевая игра «Чаепитие».

Декабрь-февраль.

Направления работы: развитие инициативной активной речи ребенка, развитие познавательного интереса.

Содержание: обучающая игра «Надеваем шапки и варежки», игра «Сапожок Деда Мороза», игра «Снежинки», игра «Отгадай, кто к нам пришел», обучающая игра «Что в мешочке?», обучающая игра «Кто какой голос подает?», обучающая игра «Описываем утенка», дидактическая игра «Тонет – не тонет», обучающая игра «Полетела, полетела, на нос села», обучающая игра «Спрячь бабочку на... или в...», дидактическая игра «Подбери заплатку», дидактическая игра «Одень куклу Машу, одень куклу Сашу».

Март-май.

Направления работы: развитие способности к пониманию словесной инструкции, развитие познавательного интереса.

Содержание: обучающая игра «Катание зверюшек», игра «Девочка и лиса», обучающая игра «Покажи части тела и лица», дидактическая игра «Найди парную картинку», дидактическая игра «Шнурок», игра «Стоит домик», игра-эксперимент «Коробочки с сюрпризом», игра-эксперимент «Тряпочные игрушки», игра-эксперимент «Игрушки с сюрпризом», игра-эксперимент «Погремушки из бутылок», игра-эксперимент «Игра с магнитом», игра-эксперимент «Волшебный мешочек».

Средства реализации программы: дидактический материал, игровые атрибуты.

Список литературы

1. Галанов, А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 1 года до 3 лет: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2006. – 64 с.
2. Дмитриева, В.Г. 250 пятиминутных развивающих игр для малышей от года до трех лет / В.Г. Дмитриева. – М.: АСТ, СПб.: Сова, 2007. – 190 с.
3. Колдина, Д.Н. Игровые занятия с детьми 1-2 лет / Д.Н. Колдина. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 112 с.
4. Ларечина, Е.В. Развитие эмоциональных отношений матери и ребенка: Методическое пособие / Е.В. Ларечина. – СПб.: Речь, 2004.- 160 с.
5. Маханева, М.Д. Игровые занятия с детьми от 1 до 3 лет: Методическое пособие для педагогов и родителей / М.Д. Маханева, С.В. Решикова. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 96 с.
6. Пазухина, И.А. Давай поиграем! Тренинговое развитие мира социальных взаимоотношений детей: Пособие-конспект для практических работников ДОУ / Авт.-сост. И.А. Пазухина. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. – 96 с., ил.

7. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Разноцветная планета» / под ред. Е.А.Хамраевой, И.В.Мальцевой (в соавторстве с Замалетдиновым Р.Р., Вафиной А.З.). - М.:Ювента,2012-496с.
8. Радуга: программа воспитания, образования и развития детей от 2 до 7 лет в условиях детского сада / Т.И. Гризик, Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева, С.Г. Якобсон; науч. рук. Е. В. Соловьева. - М.: Просвещение, 2010. - 111 с.
9. Смирнова, Е.В. Игры и игрушки для детей раннего возраста: Методическое пособие для воспитателей / Е.В. Смирнова, С.Ю. Мещерякова, Т.В. Ермолова. – М.: МГППУ, 2004. – 72 с.
10. Янушко, Е.А. Помогите малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5 - 3 лет [Текст] / Е.А.Янушко. – Изд. 2-е, стер. - М.: Теревинф, 2007.—232 с.

Приложение 2

**Опросный лист для родителей из национально-смешанных семей,
имеющих детей раннего возраста**

Уважаемые родители, просим вас ответить на вопросы:

1. Какой язык (языки) Вы используете для внутрисемейного общения?
 - язык государства проживания (русский)
 - только язык матери (укажите какой язык) _____
 - только язык отца (укажите какой язык) _____
 - оба языка
 - свой вариант ответа _____

2. Приобщаете ли Вы своего ребенка к национальной культуре своей и супруги /супруга?
 - да
 - нет
 - ещё рано начинать такую работу: ребенок очень маленький
 - свой вариант ответа _____

3. Какие средства приобщения ребенка к национальным культурам Вы используете?

народные традиции	-элементы ухода за ребенком - обучение ребенка различным навыкам
игра	- народная игрушка - народные игры
родной язык	- устное народное творчество: (народные сказки, частушки, прибаутки, потешки, считалки, заклички, приговорки, скороговорки, загадки, пословицы, поговорки)
народное искусство	- музыка (колыбельные, песни и др.) - декоративно-прикладное искусство (народные орнаменты, украшения, посуда и др.) - народные танцы - народный костюм

- свой вариант ответа _____

Приложение 3**Опросный лист для воспитателей дошкольной образовательной организации, работающих с детьми раннего возраста из национально-смешанных семей**

Уважаемый коллега, просим Вас принять участие в опросе:

1. Оцените, пожалуйста, уровень развития речи детей из национально-смешанных семей, посещающих Вашу группу:
 - соответствует возрастной норме
 - отстает от возрастной нормы
 - свой вариант ответа _____

2. Оцените, пожалуйста, уровень эмоционального развития детей из национально-смешанных семей, посещающих Вашу группу:
 - соответствует возрастной норме
 - отстает от возрастной нормы
 - свой вариант ответа _____

3. Оцените, пожалуйста, уровень развития навыков общения у детей из национально-смешанных семей, посещающих Вашу группу:
 - соответствуют возрастной норме
 - отстают от возрастной нормы
 - свой вариант ответа _____

4. Оцените, пожалуйста, уровень развития самосознания у детей из национально-смешанных семей, посещающих Вашу группу:
 - соответствуют возрастной норме
 - отстают от возрастной нормы
 - свой вариант ответа _____

5. Имеются ли у Вас трудности в общении с родителями детей из национально-смешанных семей, посещающих Вашу группу:

- да

- нет

- свой вариант ответа _____

6. Учитываются ли в практике работы вашей дошкольной образовательной организации особенности воспитания детей в национально-смешанных семьях?

- учитываются

- не учитываются

- если учитываются, то поясните, пожалуйста, каким образом: _____

**Методика определения уровня эмоционально-социального показателя
развития познавательного интереса
ребенка второго года жизни**

(авторы: О.В. Гнета, И.В. Макаренко, Л.А. Федорович)

Дидактическая игра № 1 "Пока-пока"

Цель: выяснить проявления сильной привязанности ребенка к матери.
Инструкция к выполнению: мать открывает дверь и машет ребенку рукой "пока-пока".

Ребенок тянется к матери и не желает с ней расставаться - 1 балл.

Ребенок тянется к матери и не желает с ней расставаться после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок начинает хныкать, но переключается на другого человека - 0,25 балла. Ребенок не реагирует на то, что мать идет - 0 баллов.

Дидактическая игра № 2 "К нам гости пришли"

Цель: выяснить эмоциональную реакцию на знакомых и незнакомых людей.
Инструкция к исполнению: в комнату приходят знакомые и незнакомые люди и здороваются к ребенку.

Ребенок отличает своих от чужих - 1 балл. Ребенок отличает своих от чужих после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок начинает плакать при появлении чужих и никто его не может остановить - 0,25 балла. Ребенок не реагирует на приход чужих людей - 0 баллов.

Дидактическая игра № 3 "Идет коза рогатая"

Цель: выяснить умение легко переключаться и быстро переходить от смеха до капризов. Инструкция к выполнению: ребенок плачет, а взрослый забавляет ее веселой игрой.

Ребенок легко переходит от смеха до слез и наоборот - 1 балл. Ребенок переходит от слез к смеху после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок начинает плакать и смеяться одновременно - 0,25 балла. Ребенка трудно успокоить - 0 баллов.

Дидактическая игра № 4 "Не делай этого"

Цель: выяснить умение ребенка выражать протест при ограничении движений и стремления ее настоять на своем. Инструкция к выполнению: Ребенок во время игры начинает проявлять упрямство, сердится, производит нежелательные действия. Мама запрещает это делать, но малыш сердится и упорно продолжает свои движения.

Ребенок активно выражает свой протест - 1 балл. Ребенок выражает протест после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок на некоторое время прислушивается к маме, но потом снова возвращается к прерванной действия - 0,25 балла. Ребенок слушается маму и переходит на другие действия - 0 баллов.

Дидактическая игра № 5 "Послушаем песенку и потанцуем"

Цель: выяснить способность ребенка по-разному реагировать на спокойные и танцевальные мотивы. Инструкция к выполнению: ребенку включают колыбельные песни, народную музыку, танцевальные ритмы.

Ребенок слушает, подпевает и выполняет знакомые танцевальные движения - 1 балл. Ребенок реагирует на разную музыку после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок старается прислушиваться к мелодии и начинает изучать танцевальные движения - 0,25 балла. Ребенок не реагирует на различные мелодические интонации и не подтанцовывает - 0 баллов.

Дидактическая игра № 6 "Мои игрушки"

Цель: выяснить способность ребенка отстаивать свою личность во взаимодействии со сверстниками (отбирает свою игрушку, не уступает стулом). Инструкция к выполнению: ребенок выходит на улицу со своими игрушками и подходит к другим детям.

Ребенок отбирает свою игрушку и никому ничем не уступает - 1 балл. Ребенок отбирает свою игрушку и никому ничем не уступает после стимуляции -

0,5 балла. Ребенок пытается забрать чужую игрушку себе - 0,25 баллов; Ребенок спокойно отдает свои игрушки, или отвергает их сам - 0 баллов.

Дидактическая игра № 7 "Ничего не слышу, ничего не вижу"

Цель: выяснить способность ребенка привлекать к себе внимание эмоционально окрашенными жестами, звуками, словами и стремиться к эмоциональному контакту со сверстниками (улыбается, заглядывает в глаза). Инструкция к выполнению: мама играла с ребенком, а потом повернулась и начала заниматься своим делом, как бы не замечая ребенка.

Ребенок протягивает руки, зовет к себе, заглядывает в глаза - 1 балл. Ребенок привлекает к себе внимание взрослых или сверстников после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок пытается кричать истерически - 0,25 балла. Ребенок спокойно реагирует, если ее покинули - 0 баллов.

Дидактическая игра № 8 "Мои игрушки на своих местах"

Цель: выяснить способность ребенка знать слова похвалы и ожидать их, если она сделала что-то хорошее. Инструкция к выполнению: мама предлагает малышу убрать свои игрушки в коробку.

Ребенок быстро убирает и с радостью ожидает слова похвалы от взрослого - 1 балл. Ребенок убирает в комнате и с радостью ожидает слова похвалы от взрослого после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок частично убирает, но идет за похвалой к маме - 0,25 балла. Ребенок не убирает, но просит, чтобы ее похвалили - 0 баллов.

Дидактическая игра № 9 "Пришла соседка"

Цель: выяснить недоволен состояние ребенка, когда мама обращает внимание на других людей. Инструкция к выполнению: мама играла с ребенком на улице в песочке, но отвернулась в другую ребенка или к другой маме.

Ребенок капризничает и может специально задеть того малыша, которому ее мама уделила внимание - 1 балл. Ребенок ревнует маму после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок играет сам по себе - 0,25 балла. Ребенок бежит прочь - 0 баллов.

Дидактическая игра № 10 "Домашнее праздник"

Цель: выяснить способность ребенка проявлять яркие эмоции при общении с близкими, пользоваться при этом эмоционально окрашенным языком и с воодушевлением относиться к развлечениям (хоровод у елки, поездка на детские аттракционы). Инструкция к выполнению: дети и взрослые водят хоровод вокруг елки зимой, едут на детские аттракционы и т.д.

Ребенок эмоционально реагирует на общение с взрослыми - 1 балл. Ребенок активно реагирует на общение со взрослыми после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок любит семейные праздники, но быстро устает и начинает плакать - 0,25 балла. Ребенок пассивно реагирует на семейные развлечения и удовольствия проявляет слабой улыбкой - 0 баллов.

Дидактическая игра № 11 "Новая игрушка"

Цель: выяснить умение ребенка интересоваться новой книгой или игрушкой. Инструкция к выполнению: папа вернулся с работы и принес ребенку новую игрушку.

Ребенок эмоционально реагирует на появление новой игрушки или книжки - 1 балл. Ребенок активно реагирует на появление новой игрушки или книжки после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок активно реагирует на появление новой игрушки или книжки, но быстро теряет к ней интерес - 0,25 балла. Ребенок рассматривает новую игрушку или книжку и отвергает их - 0 баллов.

Оценочная шкала:

- высокий уровень: 11 - 9 баллов
- средний уровень: 8 - 3 баллов
- низкий уровень: 2 - 0 баллов

**Методика определения уровня эмоционально-социального показателя
развития познавательного интереса
ребенка третьего года жизни**
(авторы: О.В. Гнета, И.В. Макаренко, Л.А. Федорович)

Дидактическая игра № 1 "Покорми зайчика и покатай на машине"

Цель: выяснить умение ребенка играть самостоятельно, проявлять фантазию; выполнять несколько последовательных игровых действий, связанных между собой одним простым сюжетом (начинается "сюжетная игра").

Инструкция к выполнению: ребенку предлагают накормить зайчика и прокатить его на машине.

Ребенок самостоятельно играет и фантазирует - 1 балл. Ребенок самостоятельно играет и фантазирует после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок пытается самостоятельно играть, но обращается за помощью к взрослому - 0,25 балла. Ребенок самостоятельно не играет - 0 баллов.

Дидактическая игра № 2 "Мне нужна такая же игрушка"

Цель: выяснить умение ребенка выбирать для игры рядом со сверстниками аналогичные игрушки. Инструкция к выполнению: взрослый выходит с ребенком на прогулку, подводит к другим детям и предлагает поиграть.

Ребенок подражает сверстникам и выбирает игрушки, как у других детей - 1 балл. Ребенок подражает сверстникам и выбирает игрушки, как у других детей, после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок пытается самостоятельно выбрать игрушки, как у других детей - 0,25 балла. Ребенок самостоятельно играет, несмотря на других - 0 баллов.

Дидактическая игра № 3 "Включи свет -выключи свет"

Цель: выяснить умение ребенка любить осуществлять действия, вызывающие изменения в окружающей среде (включает и выключает свет). Инструкция к выполнению: ребенку предлагают включить свет, либо его отключить.

Ребенок включает и выключает свет, открывает и закрывает двери - 1 балл. Ребенок включает и выключает свет, открывает и закрывает двери и т.д. после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок пытается самостоятельно осуществлять действия, но быстро устает и отвлекается на другие раздражители - 0,25 балла. Ребенок выполняет действие однократно и отходит в сторону - 0 баллов.

Дидактическая игра № 4 "Дочки-матери"

Цель: выяснить умение ребенка играть в сюжетно-ролевые игры, брать на себя роль "мамы" и "врача"; проявлять инициативу в игре. Инструкция к выполнению: взрослый предлагает поиграть в "Дочки-матери" с ребенком.

Ребенок играет с интересом и проявляет инициативность - 1 балл. Ребенок играет с интересом и проявляет инициативность после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок пытается играть, но быстро устает и отвлекается на другие раздражители - 0,25 балла. Ребенок наблюдает за взрослым, но не играет. - 0 баллов.

Дидактическая игра № 5 "Помоги маме"

Цель: выяснить умение ребенка подражать действиям взрослых с предметами быта. Инструкция к выполнению: взрослый просит ребенка помочь маме.

Ребенок с радостью помогает маме и проявляет инициативность - 1 балл. Ребенок помогает маме и проявляет инициативность после стимуляции - 0,5 балла. Ребенок пытается помочь, но быстро устает и отвлекается на другие раздражители - 0,25 балла. Ребенок наблюдает за взрослым, но не пытается выполнить просьбу - 0 баллов.

Оценочная шкала:

- высокий уровень: 5-4 баллов
- средний уровень: 3-2 баллов
- низкий уровень: 1-0 баллов

**Педагогическое обследование уровня мотивационно-личностного показателя
развития познавательного интереса ребенка раннего возраста
из национально-смешанной семьи**

Исследуемые параметры:

умение ребенка взаимодействовать со взрослым и с сверстниками в различных ситуациях; наличие заинтересованности; проявление инициативности.

**Диагностический пакет № 1
(возраст ребенка 1 год – 1 год и 3 месяца).**

Задание 1.

Исследуемые параметры: умение выражать заинтересованность.

Оборудование: игрушки (для инсценировки сказочных сюжетов), сборник стихов, диски с подборкой мелодий для малышей.

Методика проведения: в зависимости от сложившейся ситуации общения предлагаем вниманию ребенка прослушивание мелодий или стихотворений, или показываем «диалог» игрушек, используя выражения радости или огорчения.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не реагирует на действия взрослого.

2 балла. Ребенок реагирует после того, как взрослый повторно акцентирует внимание ребенка на персонаже или ситуации.

3 балла. Ребенок подражает мимике, движениям близкого взрослого (смеется, хмурится, улыбается), заинтересованно реагирует на появление персонажа.

Задание 2.

Исследуемые параметры: инициативность.

Оборудование: незнакомая ребенку, новая игрушка.

Методика проведения: показать ребенку новую игрушку, сопроводив показ ее описанием, действием с этой игрушкой. Наблюдаем за реакцией ребенка (уровень заинтересованности новой игрушкой).

Оценка действий и поведения ребенка:

- 1 балл. Ребенок не проявляет интереса к новой игрушке.
- 2 балла. Ребенок проявляет интерес, но недолго удерживает внимание на новой игрушке.
- 3 балла. Ребенок надолго увлекается новой игрушкой, просит ее, проявляет активный интерес.

Задание 3.

Исследуемые параметры: ситуативно-деловое общение со взрослым (чувствительность к воздействиям взрослого).

Оборудование: не предусмотрено (обычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: провести с ребенком любую, доступную возрасту, пальчиковую игру («Сорока-белобока» и т.п.).

Оценка действий и поведения ребенка:

- 1 балл. Ребенок не проявляет интереса к инициативным действиям взрослого.
- 2 балла. Ребенок проявляет интерес, но ненадолго, быстро отвлекается, переключает внимание.
- 1 балла. Ребенок проявляет инициативу в общении, обращается ко взрослому по разным поводам, вовлекает в совместные действия.

Диагностический пакет № 2

(возраст ребенка 1 год и 3 месяца – 1 год и 6 месяцев).

Задание 1.

Исследуемые параметры: выражение заинтересованности.

Оборудование: незнакомая ребенку игрушка.

Методика проведения: показать ребенку новую игрушку, сопроводив показ ее описанием, действием с этой игрушкой. Наблюдаем за реакцией ребенка (уровень заинтересованности новой игрушкой).

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Не проявляет интереса к игрушке.

2 балла. Ребенок явно заинтересован игрушкой, но не реагирует на вопросы взрослого.

3 балла. Ребенок живо интересуется игрушкой, сопровождает ее изучение голосовыми реакциями, различными действиями.

Задание 2.

Исследуемые параметры: свободный выбор деятельности ребенком в группе сверстников.

Оборудование: не предусмотрено (обычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: наблюдение за совместной со сверстниками деятельностью ребенка. Свободный выбор ребенком деятельности в группе детей.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Не проявляет интереса к действиям сверстников, в игру не включается.

2 балла. Действия сверстников вызывают у ребенка интерес, однако он не проявляет инициативы, не подходит и в игру не включается. Либо включается в ответ на побуждающие действия взрослого.

3 балла. Ребенок проявляет живой интерес к присутствию другого ребенка (детей), пытается присоединиться к играм других детей.

Задание 3.

Исследуемые параметры: ситуативно-деловое общение со взрослым (личная инициативность).

Оборудование: привычные для ребенка игрушки.

Методика проведения: взрослый совершает рядом с ребенком различные игровые действия, не вовлекая ребенка в игру, ожидая интереса и инициативы со стороны ребенка.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не проявляет инициативы.

2 балла. Проявляет только ответную инициативу, после обращения взрослого.

3 балла. Ребенок проявляет инициативу в общении, обращается ко взрослому по разным поводам, вовлекает в совместные действия.

Задание 4.

Исследуемые параметры: ситуативно-деловое общение со взрослым (чувствительность к воздействиям взрослого).

Оборудование: привычные для ребенка игрушки.

Методика проведения: взрослый совершает различные игровые действия, находясь рядом с ребенком, вовлекая его в игру.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не реагирует на инициативные действия взрослого.

2 балла. Ребенок проявляет заинтересованность, но действия взрослого не повторяет, в предлагаемую игру не включается, занимает позицию наблюдателя. Возможно включение после инициативных и побуждающих действий взрослого.

3 балла. Ребенок откликается на инициативные действия взрослого, пытается согласовывать свои действия с действиями взрослого.

Диагностический пакет № 3

(возраст ребенка 1 год и 6 месяцев – 1 год и 9 месяцев).

Задание 1.

Исследуемые параметры: умение доброжелательно взаимодействовать с другими людьми.

Оборудование: знакомые ребенку игрушки.

Методика проведения: попросить у ребенка одну из игрушек. Попросить ребенка дать игрушку другому ребенку (при обследовании в группе).

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок делится игрушкой, но не сразу.

3 балла. Наблюдают за умением ребенка уступать другому, делиться, не жадничать.

Задание 2.

Исследуемые параметры: умение контактировать со сверстниками; степень адаптации ребенка в коллективе.

Оборудование: не предусмотрено (знакомая ребенку обстановка).

Методика проведения: наблюдение за ребенком в окружении сверстников (в группе, на улице, дома).

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не контактирует со сверстниками.

2 балла. Ребенок вступает в контакт, но может толкнуть, обидеть, заплакать и т.п.

3 балла. Ребенок уверенно и спокойно, без конфликтов, устанавливает и поддерживает контакты со сверстниками.

Задание 3.

Исследуемые параметры: ситуативно-деловое общение со взрослым (инициативность).

Оборудование: не предусмотрено (знакомая ребенку обстановка).

Методика проведения: взрослый совершает рядом с ребенком различные игровые действия, не вовлекая ребенка в игру, ожидая интереса и инициативы со стороны ребенка.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не идет на контакт со взрослым.

2 балла. Ребенок вступает в контакт со взрослым только после инициативных действий со стороны взрослого.

3 балла. Ребенок самостоятельно проявляет инициативу в общении, обращается к взрослому по разным поводам, вовлекает в совместные действия.

Задание 4.

Исследуемые параметры: ситуативно-деловое общение со взрослым (чувствительность к воздействиям взрослого).

Оборудование: привычные для ребенка игрушки в знакомой обстановке.

Методика проведения: взрослый совершает различные игровые действия, находясь рядом с ребенком, вовлекая его в игру.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не реагирует на инициативные действия взрослого.

2 балла. Ребенок откликается на инициативу взрослого лишь в некоторых случаях.

3 балла. Ребенок откликается на все инициативные действия взрослого, пытается согласовывать свои действия с действиями взрослого.

Диагностический пакет № 4

(возраст ребенка 1 год и 9 месяцев – 2 года).

Задание 1.

Исследуемые параметры: умение доброжелательно взаимодействовать с другими людьми.

Оборудование: знакомые ребенку игрушки.

Методика проведения: попросить у ребенка одну из игрушек. Попросить ребенка дать игрушку другому ребенку (при обследовании в группе).

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок делится игрушкой, но не сразу.

Задание 2.

Исследуемые параметры: умение контактировать со сверстниками; степень адаптации ребенка в коллективе.

Оборудование: не требуется. Ребенок находится в привычной обстановке (в группе или на улице), в компании сверстников.

Методика проведения: наблюдение за совместной со сверстниками игрой.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не контактирует со сверстниками.

2 балла. Ребенок вступает в контакт, но может толкнуть, обидеть, заплакать и т.п.

3 балла. Ребенок уверенно и спокойно, без конфликтов, устанавливает и поддерживает контакты со сверстниками. Положительно настроен на общение, улыбается, пользуется эмоционально-окрашенной речью при совместных играх с детьми.

Задание 3.

Исследуемые параметры: ситуативно-деловое общение со взрослым (инициативность).

Оборудование: не требуется (привычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: взрослый совершает рядом с ребенком различные игровые действия, не вовлекая ребенка в игру, ожидая интереса и инициативы со стороны ребенка.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не идет на контакт со взрослым.

2 балла. Ребенок вступает в контакт со взрослым только после инициативных действий со стороны взрослого.

3 балла. Ребенок самостоятельно проявляет инициативу в общении, обращается к взрослому по разным поводам, вовлекает в совместные действия.

Задание 4.

Исследуемые параметры: ситуативно-деловое общение со взрослым (чувствительность к воздействиям взрослого).

Оборудование: не требуется (привычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: взрослый совершает различные игровые действия, находясь рядом с ребенком, вовлекая его в игру.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не реагирует на инициативные действия взрослого.

2 балла. Ребенок откликается на инициативу взрослого лишь в некоторых случаях.

3 балла. Ребенок откликается на все инициативные действия взрослого, пытается согласовывать свои действия с действиями взрослого.

Диагностический пакет № 5

(возраст ребенка 2 года - 2 года и 6 месяцев).

Задание 1.

Исследуемые параметры: Готовность ребенка принять задание.

Оборудование: картинки с изображением картинок из серии «Можно» и «Нельзя».

Методика проведения: рассмотреть с ребенком картинки, задать вопрос ребенку на предмет «можно/нельзя» совершать изображенные на картинке действия.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок отвечает неуверенно. После подсказки взрослого дает уверенный, правильный ответ.

3 балла. Ребенок с готовностью принимает задание, дает ответы уверенно и правильно.

Задание 2.

Исследуемые параметры: умение контактировать со сверстниками; степень адаптации ребенка в коллективе.

Оборудование: не требуется. Ребенок находится в привычной обстановке (в группе или на улице), в компании сверстников.

Методика проведения: наблюдение за совместной со сверстниками игрой.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не контактирует со сверстниками.

2 балла. Ребенок вступает в контакт, но может толкнуть, обидеть, заплакать и т.п.

3 балла. Ребенок уверенно и спокойно, без конфликтов, устанавливает и поддерживает контакты со сверстниками. Положительно настроен на общение, улыбается, пользуется эмоционально-окрашенной речью при совместных играх с детьми.

Задание 3.

Исследуемые параметры: ситуативно-деловое общение со взрослым (инициативность).

Оборудование: не требуется (привычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: взрослый совершает рядом с ребенком различные игровые действия, не вовлекая ребенка в игру, ожидая интереса и инициативы со стороны ребенка.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не идет на контакт со взрослым.

2 балла. Ребенок вступает в контакт со взрослым только после инициативных действий со стороны взрослого.

3 балла. Ребенок самостоятельно проявляет инициативу в общении, обращается к взрослому по разным поводам, вовлекает в совместные действия.

Задание 4.

Исследуемые параметры: ситуативно-деловое общение со взрослым (чувствительность к воздействиям взрослого).

Оборудование: не требуется (привычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: взрослый совершает различные игровые действия, находясь рядом с ребенком, вовлекая его в игру.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не реагирует на инициативные действия взрослого.

2 балла. Ребенок откликается на инициативу взрослого лишь в некоторых случаях.

3 балла. Ребенок откликается на все инициативные действия взрослого, пытается согласовывать свои действия с действиями взрослого.

Задание 5.

Исследуемые параметры: формирование внеситуативно-познавательного общения со взрослым.

Оборудование:

Методика проведения: взрослый заводит с ребенком разговор на разные, интересные ребенку, темы.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не проявляет интереса к информации.

2 балла. Ребенок интересуется, но не проявляет познавательной активности (не задает вопросы). Не каждая тема, предлагаемая взрослым, интересует ребенка, интерес проявляет только выборочно.

3 балла. Ребенок задает вопросы, проявляет интерес к рассказам, что свидетельствует о распространении интересов ребенка не только на конкретную игру, но и на предметы и события, не представленные в конкретной ситуации.

Диагностический пакет № 6

(возраст ребенка 2 года и 6 месяцев – 3 года).

Задание 1.

Исследуемые параметры: Готовность ребенка принять задание.

Оборудование: картинки с изображением картинок из серии «Можно» и «Нельзя».

Методика проведения: рассмотреть с ребенком картинки, задать вопрос ребенку на предмет «можно/нельзя» совершать изображенные на картинке действия.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок отвечает неуверенно. После подсказки взрослого дает уверенный, правильный ответ.

4 балла. Ребенок с готовностью принимает задание, дает ответы уверенно и правильно.

Задание 2.

Исследуемые параметры: умение контактировать со сверстниками; степень адаптации ребенка в коллективе.

Оборудование: не требуется. Ребенок находится в привычной обстановке (в группе или на улице), в компании сверстников.

Методика проведения: наблюдение за совместной со сверстниками игрой.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не контактирует со сверстниками.

2 балла. Ребенок вступает в контакт, но может толкнуть, обидеть, заплакать и т.п.

3 балла. Ребенок уверенно и спокойно, без конфликтов, устанавливает и поддерживает контакты со сверстниками. Положительно настроен на общение, улыбается, пользуется эмоционально-окрашенной речью при совместных играх с детьми.

Задание 3.

Исследуемые параметры: ситуативно-деловое общение со взрослым (инициативность).

Оборудование: не требуется (привычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: взрослый совершает рядом с ребенком различные игровые действия, не вовлекая ребенка в игру, ожидая интереса и инициативы со стороны ребенка.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не идет на контакт со взрослым.

2 балла. Ребенок вступает в контакт со взрослым только после инициативных действий со стороны взрослого.

3 балла. Ребенок самостоятельно проявляет инициативу в общении, обращается к взрослому по разным поводам, вовлекает в совместные действия.

Задание 4.

Исследуемые параметры: ситуативно-деловое общение со взрослым (чувствительность к воздействиям взрослого).

Оборудование: не требуется (привычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: взрослый совершает различные игровые действия, находясь рядом с ребенком, вовлекая его в игру.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не реагирует на инициативные действия взрослого.

2 балла. Ребенок откликается на инициативу взрослого лишь в некоторых случаях.

3 балла. Ребенок откликается на все инициативные действия взрослого, пытается согласовывать свои действия с действиями взрослого.

Задание 5.

Исследуемые параметры: формирование внеситуативно-познавательного общения со взрослым.

Оборудование:

Методика проведения: взрослый заводит с ребенком разговор на разные, интересные ребенку, темы.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не проявляет интереса к информации.

2 балла. Ребенок интересуется, но не проявляет познавательной активности (не задает вопросы). Не каждая тема, предлагаемая взрослым, интересует ребенка, интерес проявляет только выборочно.

3 балла. Ребенок задает вопросы, проявляет интерес к рассказам, что свидетельствует о распространении интересов ребенка не только на конкретную игру, но и на предметы и события, не представленные в конкретной ситуации.

**Педагогическое обследование уровня познавательно-речевого показателя
развития познавательного интереса ребенка раннего возраста из
национально-смешанной семьи**

Исследуемые параметры: понимание ребенком обращенной речи (умение слушать, умение вступать в диалог); владение активной речью; умение обобщать; понимание и выполнение словесной инструкции.

**Диагностический пакет № 1
(возраст ребенка 1 год – 1 год и 3 месяца).**

Задание 1.

Исследуемые параметры: понимание речи (уровень понимания ребенком названий окружающих предметов).

Оборудование: четыре игрушки.

Методика проведения: специально подготовленная ситуация. Перед ребенком раскладывают четыре контрольных предмета. На вопрос взрослого: «Где?» – ребенок должен отыскать все предметы. После этого их убирают, ставят в другом порядке и вновь предлагают найти.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает и не принимает задание.

2 балла. Ребенок выполняет задание, но с подсказками взрослого.

3 балла. По просьбе взрослого ребенок находит (показывает рукой или берет в руки) нужные предметы.

Задание считается выполненным, если малыш выбирает не менее 3 предметов.

Задание 2.

Исследуемые параметры: активная речь (уровень развития активной речи).

Оборудование: не предусмотрено (обычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: Ситуация естественная. Наблюдение за ребенком ведется во время самостоятельной деятельности в течение 30 мин. Отмечаются проявления речевой активности ребенка в моменты двигательной активности, удивления, радости.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не употребляет простых и лепетных слов.

2 балла. Ребенок использует только лепетные слова.

3 балла. Ребенок разнообразно лепечет, использует в речи отдельные простые слова («дай», «никак», «бах» и др.), соотносит их с действием.

Диагностический пакет № 2

(возраст ребенка 1 год и 3 месяца – 1 год и 6 месяцев).

Задание 1.

Исследуемые параметры: понимание речи (способность к обобщению предметов по существенным признакам в понимаемой речи).

Оборудование: по два однородных предмета, отличных друг от друга по какому-либо признаку: две кошки разного цвета, два зайца разного цвета и контрольный предмет, например, кукла.

Методика проведения: ситуация, специально подготовленная. Перед ребенком раскладывают предметы в такой последовательности: собака черная, кошка черная, кошка белая, кукла. Взрослый предлагает показать сначала одну кошку, затем

другую, потом собаку, куклу. Затем предметы меняют местами и ребенку предлагают найти их еще раз.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не проявляет интереса к заданию.

2 балла. Ребенок показывает предметы, но неправильно находит предмет с указанными параметрами, ошибается.

3 балла. Обобщает предметы по существенным признакам в понимаемой речи, правильно находит указанные взрослым игрушки.

Задание 2.

Исследуемые параметры: понимание речи.

Оборудование: книга с понятными ребенку иллюстрациями.

Методика проведения: предложить ребенку книгу для совместного просмотра, описывать изображенное на картинках вслух, наблюдая за реакцией ребенка на картинки и их описание, при необходимости - задавая наводящие вопросы по картинке.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не проявляет интереса к картинкам и не реагирует на вопросы взрослого (не понимает просьбу взрослого).

2 балла. Называет одну картинку или указывает на одну картинку.

3 балла. Называет или указывает несколько картинок.

Задание 3.

Исследуемые параметры: активная речь (выявление уровня развития активной речи).

Оборудование: 4 предмета (кукла, зайчик, петушок, котенок), мешочек или коробочка.

Методика проведения: ситуация, специально подготовленная. Взрослый вынимает из мешочка предмет и спрашивает: «Кто там?», «Кто это?», «Что это?».

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не отвечает на вопросы взрослого, даже в случае проявления интереса к игрушке.

2 балла. Проявляет интерес к игрушкам, но неправильно называет (путает), либо молчит в ответ на просьбу назвать игрушку.

3 балла. Называет предметы правильно («зайка») или облегченными словами («би-би», «ляля»). Называет предметы и действия в момент сильной заинтересованности, отвечает на вопросы взрослого (показывает и называет).

Диагностический пакет № 3

(возраст ребенка 1 год и 6 месяцев - 1 год и 9 месяцев).

Задание 1.

Исследуемые параметры: понимание речи (выявление степени понимания ребенком обращенной к нему речи взрослого).

Оборудование: набор сюжетных картинок.

Методика проведения: ситуация, специально подготовленная. Взрослый кладет на стол картинки, предлагает ребенку посмотреть на них и задает соответствующие вопросы («Где дети умываются? » и др.).

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не слушает, отвлекается, не принимает или не понимает задание.

2 балла. Ребенок слушает рассказ, но указывает не все картинки, либо отвечает не на все вопросы, ошибается.

3 балла. Понимает несложный рассказ по сюжетной картинке, отвечает на вопросы взрослого. Отвечает на вопросы взрослого, указывая на нужную картинку.

Задание 2.

Исследуемые параметры: понимание речи (способность понимать инструкцию: умение выполнять два поручения).

Оборудование: не предусмотрено (знакомая ребенку обстановка).

Методика проведения: давать ребенку усложненный вариант поручений: две последовательные инструкции («принеси и дай», «возьми и принеси» и т.п.).

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок выполняет самостоятельно только первую часть инструкции.

3 балла. Ребенок запоминает и последовательно выполняет два поручения.

Задание 3.

Исследуемые параметры: выявление способности к обобщению.

Оборудование: несколько повторяющихся игрушек различного цвета и размера (мячики, кубики, куклы, машинки), четыре коробки.

Методика проведения: ребенку предлагается назвать игрушки и разложить по коробкам. Затем указать: что лежит в каждой коробке.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок раскладывает игрушки, но с ошибками, испытывает трудности при выполнении задания, действует правильно только после подсказки взрослого.

3 балла. Ребенок правильно называет и раскладывает игрушки.

Задание 4.

Исследуемые параметры: активная речь (выявление уровня развития активной речи).

Оборудование: не предусмотрено (обычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: ситуация естественная. Наблюдаются речевые проявления ребенка во время игры, режимных процессов, занятий.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок совсем не говорит, либо говорит мало или односложно.

2 балла. Ребенок использует в активной речи простые слова, односложные предложения.

3 балла. Во время игры или в другой ситуации обозначает свои действия словами и двухсловными предложениями.

Диагностический пакет № 4

(возраст ребенка 1 год и 9 месяцев – 2 года).

Задание 1.

Исследуемые параметры: понимание речи (выявление степени понимания ребенком обращенной к нему речи взрослого).

Оборудование: сюжетные картинки.

Методика проведения: Ситуация, специально подготовленная. Взрослый кладет на стол картинки, предлагает ребенку посмотреть на них и задает по содержанию картинок вопросы.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не слушает, отвлекается, не принимает или не понимает задание.

2 балла. Ребенок слушает рассказ, но указывает не все картинки, либо отвечает не на все вопросы, ошибается.

3 балла. Понимает несложный рассказ по сюжетной картинке, отвечает на вопросы взрослого. Отвечает на вопросы взрослого, указывая на нужную картинку.

Задание 2.

Исследуемые параметры: понимание речи (способность понимать инструкцию: умение выполнять два поручения).

Оборудование: не требуется (знакомая ребенку обстановка).

Методика проведения: давать ребенку усложненный вариант поручений: две последовательные инструкции («принеси и дай», «возьми и принеси» и т.п.)

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок выполняет самостоятельно только первую часть инструкции.

3 балла. Ребенок запоминает и последовательно выполняет два поручения.

Задание 3.

Исследуемые параметры: выявление способности к обобщению.

Оборудование: несколько повторяющихся игрушек различного цвета и размера (мячики, кубики, куклы, машинки), четыре коробки.

Методика проведения: ребенку предлагается назвать игрушки и разложить по коробкам. Затем указать: что лежит в каждой коробке.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок раскладывает игрушки, но с ошибками, испытывает трудности при выполнении задания, действует правильно только после подсказки взрослого.

3 балла. Ребенок правильно называет и раскладывает игрушки.

Задание 4.

Исследуемые параметры: активная речь (выявление уровня развития активной речи).

Оборудование: не требуется (обычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: Ситуация естественная. Речевые проявления ребенка наблюдаются во время игры, режимных процессов, занятий.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок мало или односложно говорит, совсем не говорит.

2 балла. Ребенок использует в активной речи простые слова, односложные предложения.

3 балла. Во время игры или в другой ситуации обозначает свои действия словами и двухсловными предложениями.

Диагностический пакет № 5

(возраст ребенка 2 года - 2 года и 6 месяцев).

Задание 1.

Исследуемые параметры: понимание речи.

Оборудование: книга с понятными ребенку иллюстрациями.

Методика проведения: предложить ребенку книгу для совместного просмотра, наблюдая за реакцией ребенка на картинки, при необходимости - задавая наводящие вопросы по картинке.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Называет и указывает менее 7-ми картинок, ошибается.

3 балла. Называет и указывает до 7-ми картинок в книжке.

Задание 2.

Исследуемые параметры: понимание речи (выявление у ребенка умения слушать и вступать в диалог со взрослым).

Оборудование: специально подготовленный короткий рассказ о событии, хорошо знакомом ребенку.

Методика проведения: ситуация, специально подготовленная. Взрослый сидит напротив ребенка и рассказывает сначала одну часть текста, после чего задает вопросы. Затем продолжает рассказ и задает простые вопросы по содержанию следующей части текста.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок ошибается, не всегда правильно отвечает.

3 балла. Понимает короткий рассказ взрослого (без показа). Отвечает на вопросы взрослого.

Задание 3.

Исследуемые параметры: выявление способности ребенка к пониманию и запоминанию инструкции, выявление способности выполнить заданную последовательность действий.

Оборудование: не требуется (знакомая ребенку обстановка).

Методика проведения: задать ребенку сложную инструкцию из 3-х последовательных этапов, необходимых к выполнению: «подойди-возьми - положи» и т.п.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок выполняет задание частично, не до конца (только 1-ю или 1-ю и 2-ю часть задания).

3 балла. Понимает, запоминает и последовательно выполняет все пункты инструкции.

Задание 4.

Исследуемые параметры: активная речь (выявление уровня развития активной речи).

Оборудование: не требуется (обычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: ситуация естественная (во время игры, режимных процессов, при общении со взрослым). Взрослый непринужденно беседует с ребенком на любую близкую ему тему (во время деятельности или режимных процессов).

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок при общении использует только однословные и двухсловные предложения.

3 балла. При общении с взрослыми пользуется двух- и трехсловными предложениями, употребляя прилагательные, местоимения и предлоги. Употребляет вопросы: где? куда?

Задание 5.

Исследуемые параметры: активная речь (употребление ребенком различных частей речи: местоимений, имен прилагательных, предлогов).

Оборудование: картинки, позволяющие описать изображение, используя обязательно имена прилагательные, местоимения, предлоги.

Методика проведения: взрослый совместно с ребенком рассматривает предложенную картинку, описывает ее вслух, затем задает ребенку несколько вопросов типа: какой? кто? где?

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок отвечает не на все вопросы, чаще односложно, ошибается в ответах.

3 балла. Ребенок с интересом откликается на задание, отвечает правильно, использует в речи прилагательные, местоимения, предлоги.

Диагностический пакет № 6**(возраст ребенка 2 года и 6 месяцев – 3 года).****Задание 1.**

Исследуемые параметры: активная речь (выявление уровня развития активной речи).

Оборудование: не требуется (обычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: ситуация естественная. Взрослый непринужденно беседует с ребенком на любую близкую ему тему. Взрослый ведет запись речи во время еды, одевания, самостоятельной деятельности в течение 20–30 мин.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок использует односложные предложения.

2 балла. Ребенок использует двух- и трехсложные предложения, но не использует придаточных предложений.

3 балла. Хотя бы раз в своей речи употребляет сложное придаточное предложение, употребляет вопросы: «Почему?», «Когда?».

Задание 2.

Исследуемые параметры: понимание словесной инструкции.

Оборудование: бумага, карандаш.

Методика проведения: ребенку дают лист бумаги и карандаш и просят нарисовать дорожку (домик).

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок принимает задание, но рисует по своему желанию, а не по инструкции взрослого.

3 балла. Ребенок понимает речевую инструкцию, правильно выполняет задание.

Задание 3.

Исследуемые параметры: активная речь; понимание обращенной речи.

Оборудование: отдельные сюжетные картинки или ярко иллюстрированная книга.

Методика проведения: взрослый задает ребенку наводящие вопросы по сюжету иллюстрации.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок отвлекается, ошибается в ответах, ожидает подсказки взрослого.

3 балла. Ребенок активен, правильно отвечает на вопросы, правильно определяет действие, изображенное на картинке.

Задание 4.

Исследуемые параметры: активная речь; понимание обращенной речи.

Оборудование: не требуется (обычная для ребенка обстановка).

Методика проведения: взрослый задает ребенку несколько несложных вопросов, например: у тебя есть любимая игрушка? как зовут твою любимую игрушку?

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок отвечает только после повторного вопроса взрослого, некоторые вопросы оставляет без ответа.

3 балла. Ребенок активно и правильно отвечает на ситуационные вопросы.

Задание 5.

Исследуемые параметры: понимание речи (выявление у ребенка умения слушать и вступать в диалог со взрослым).

Оборудование: специально подготовленный короткий рассказ о событии, хорошо знакомом ребенку.

Методика проведения: ситуация, специально подготовленная. Взрослый сидит напротив ребенка и рассказывает ребенку, затем задает вопросы по тексту.

Оценка действий и поведения ребенка:

1 балл. Ребенок не понимает или не принимает задание.

2 балла. Ребенок ошибается, не всегда правильно отвечает.

3 балла. Понимает короткий рассказ взрослого (без показа) о событиях из его личного опыта. Отвечает на вопросы взрослого

Карты обследования ребенка

Возраст ребенка 1 год – 1 год и 3 месяца (диагностический пакет № 1).

ФИО ребенка _____

Национальная принадлежность матери _____

Уровень владения русским языком у матери: высокий / средний / низкий

Национальная принадлежность отца _____

Уровень владения русским языком у отца: высокий / средний / низкий

Дата рождения ребенка / возраст ребенка _____ / _____

Дата обследования _____

Познавательно-речевой показатель	Количество баллов	Мотивационно-личностный показатель	Количество баллов	Эмоционально-личностный показатель		Количество баллов	
Задание № 1		Задание № 1		Задание № 1	Задание № 7		
Задание № 2		Задание № 2		Задание № 2	Задание № 8		
		Задание № 3		Задание № 3	Задание № 9		
				Задание № 4	Задание № 10		
				Задание № 5	Задание № 11		
				Задание № 6			

Заключение:

Познавательно-речевой показатель _____

Мотивационно-личностный показатель _____

Эмоционально-личностный показатель _____

Возраст ребенка 3 месяца – 1 год и 6 месяцев

(диагностический пакет № 2)

ФИО ребенка _____

Национальная принадлежность матери _____

Уровень владения русским языком у матери: высокий / средний / низкий

Национальная принадлежность отца _____

Уровень владения русским языком у отца: высокий / средний / низкий

Дата рождения ребенка / возраст ребенка _____ / _____

Дата обследования _____

Познавательно-речевой показатель	Количество баллов	Мотивационно-личностный показатель	Количество баллов	Эмоционально-личностный показатель		Количество баллов	
Задание № 1		Задание № 1		Задание №1	Задание №7		
Задание № 2		Задание № 2		Задание №2	Задание №8		
		Задание № 3		Задание №3	Задание №9		
				Задание №4	Задание №10		
				Задание №5	Задание №11		
				Задание №6			

Заключение:

Познавательно-речевой показатель _____

Мотивационно-личностный показатель _____

Эмоционально-личностный показатель _____

Возраст ребенка 1 год и 6 месяцев – 1 год и 9 месяцев

(диагностический пакет № 3)

ФИО ребенка _____

Национальная принадлежность матери _____

Уровень владения русским языком у матери: высокий / средний / низкий

Национальная принадлежность отца _____

Уровень владения русским языком у отца: высокий / средний / низкий

Дата рождения ребенка / возраст ребенка _____ / _____

Дата обследования _____

Познавательно-речевой показатель	Количество баллов	Мотивационно-личностный показатель	Количество баллов	Эмоционально-личностный показатель		Количество баллов	
Задание № 1		Задание № 1		Задание №1	Задание №7		
Задание № 2		Задание № 2		Задание №2	Задание №8		
		Задание № 3		Задание №3	Задание №9		
				Задание №4	Задание №10		
				Задание №5	Задание №11		
				Задание №6			

Заключение:

Познавательно-речевой показатель _____

Мотивационно-личностный показатель _____

Эмоционально-личностный показатель _____

Возраст ребенка 1 год и 9 месяцев – 2 года

(диагностический пакет № 4)

ФИО ребенка _____

Национальная принадлежность матери _____

Уровень владения русским языком у матери: высокий / средний / низкий

Национальная принадлежность отца _____

Уровень владения русским языком у отца: высокий / средний / низкий

Дата рождения ребенка / возраст ребенка _____ / _____

Дата обследования _____

Познавательно-речевой показатель	Количество баллов	Мотивационно-личностный показатель	Количество баллов	Эмоционально-личностный показатель		Количество баллов	
Задание № 1		Задание № 1		Задание №1	Задание №7		
Задание № 2		Задание № 2		Задание №2	Задание №8		
		Задание № 3		Задание №3	Задание №9		
				Задание №4	Задание №10		
				Задание №5	Задание №11		
				Задание №6			

Заключение:

Познавательно-речевой показатель _____

Мотивационно-личностный показатель _____

Эмоционально-личностный показатель _____

Возраст ребенка 2 года – 2 года и 6 месяцев

(диагностический пакет № 5)

ФИО ребенка _____

Национальная принадлежность матери _____

Уровень владения русским языком у матери: высокий / средний / низкий

Национальная принадлежность отца _____

Уровень владения русским языком у отца: высокий / средний / низкий

Дата рождения ребенка / возраст ребенка _____ / _____

Дата обследования _____

Познавательно-речевой показатель	Количество баллов	Мотивационно-личностный показатель	Количество баллов	Эмоционально-личностный показатель	Количество баллов
Задание № 1		Задание № 1		Задание № 1	
Задание № 2		Задание № 2		Задание № 2	
Задание № 3		Задание № 3		Задание № 3	
Задание № 4		Задание № 4		Задание № 4	
Задание № 5		Задание № 5		Задание № 5	

Заключение:

Познавательно-речевой показатель _____

Мотивационно-личностный показатель _____

Эмоционально-личностный показатель _____

Возраст ребенка 2 года и 6 месяцев – 3 года**(диагностический пакет № 6). ФИО**

ребенка _____

Национальная принадлежность матери _____

Уровень владения русским языком у матери: высокий / средний / низкий

Национальная принадлежность отца _____

Уровень владения русским языком у отца: высокий / средний / низкий

Дата рождения ребенка / возраст ребенка _____ / _____

Дата обследования _____

Познавательно-речевой показатель	Количество баллов	Мотивационно-личностный показатель	Количество баллов	Эмоционально-личностный показатель	Количество баллов
Задание № 1		Задание № 1		Задание №1	
Задание № 2		Задание № 2		Задание №2	
Задание № 3		Задание № 3		Задание №3	
Задание № 4		Задание № 4		Задание №4	
Задание № 5		Задание № 5		Задание №5	

Заключение:

Познавательно-речевой показатель _____

Мотивационно-личностный показатель _____

Эмоционально-личностный показатель _____

Оценочная шкала

(оценка уровня развития исследуемого показателя)

Количество заданий в исследуемом блоке	Результат (в баллах)	Уровень (высокий/средний/низкий)
2	2 - 3	Низкий
	4 - 5	Средний
	6	Высокий
3	3 - 4	Низкий
	5 - 7	Средний
	8 - 9	Высокий
4	4 - 6	Низкий
	7 - 9	Средний
	10 - 12	Высокий
5	5 - 8	Низкий
	9 - 12	Средний
	13 - 15	Высокий

Кейс-метод**«Стратегии языкового развития ребенка раннего возраста
в национально-смешанной семье»**

Тема (проблема): «Стратегии языкового развития ребенка раннего возраста в национально-смешанной семье».

Дидактическая цель:

Сформировать у родителей представление о стратегиях языкового развития ребенка раннего возраста в национально-смешанной семье.

Задачи:

1. Ознакомить родителей с понятием «Стратегия языкового развития ребенка раннего возраста в национально-смешанной семье».
2. Познакомить родителей с существующими стратегиями языкового развития детей.
3. Рассмотреть конкретные ситуации из жизни, иллюстрирующие применение на практике некоторых стратегий.
4. Обсудить возможные положительные и отрицательные стороны каждой стратегии.
5. Обобщить полученные знания.

Технологические этапы:

1. Подготовительный этап. Источниками получения информации для формирования кейса стал материал с сайтов:
 - http://www.trud.ru/article/23-01-2014/1306347_semja_bi_ili_kak_vyrastit_rebenka_poliglutom.html
 - <https://www.babyblog.ru/community/post/bilingva/745963>
 - <https://www.babyblog.ru/community/post/bilingva/745963>

2. Работа над ситуацией:

- информирование родителей о понятии «Стратегия языкового развития ребенка раннего возраста в национально-смешанной семье», описание различных стратегий;
- работа родителей в подгруппах: рассмотрение ситуаций применения языковых стратегий на практике (каждой подгруппе выдается одна ситуация для изучения;
- совместное обсуждение ситуаций.

3. Тексты кейса:

Ситуация «Один родитель – один язык»

Обучение билингвизму в нашем случае происходит естественно. Мы с самого рождения говорим с Анни каждый на своем языке, так что уже с полутора лет она различала, какие слова «мамины», а какие – «папины». На практике это происходит так: «Я хочу масло, хочу масло...» – нудит ребенок за столом по-русски. Очевидно, ее призыв рассчитан на меня, но мне надо срочно ответить на телефонный звонок, и я выхожу из комнаты. Дочь направляет свой «масляный террор» уже на папу: «Хочу масло!» Но папа по-русски не понимает и подсказывает ей по-немецки: «Willst du Butter?» («Хочешь масло?»), – показывая на масленку. «Ja ja, Butter!» («Да-да, масло!») – кивает Анни. «Ich will Butter» («Я хочу масло»), – произносит отец, и дочь тут же повторяет свой любимый на сегодня призыв уже по-немецки.

С определенного возраста дочь начала перемешивать слова, общаясь с нами. Получалось примерно так: «Дасист лошадка. Мама, где мои заколкен?» Первые исследования в области билингвизма подтверждали факт, что дети-билингвы в определенный период действительно начинают смешивать языки. И на этом основании был сделан вывод, что ничего хорошего в подобной затее нет. Но теперь специалисты уверены: оба языка остаются активными в момент речи, но один из них подавляется. Как результат, дети переносят слова из одного языка в другой,

как бы переключая коды. Именно эта способность и отвечает за многие преимущества, которыми обладают билингвы.

Ситуация «Одно место – один язык»

(Вариант – система «Домашний язык»)

По свидетельству американского лингвиста Э. Хаугена, родители которого приехали в США из Норвегии, ему в детстве тоже не хотелось переключаться на норвежский, когда он приходил домой после интенсивного общения по-английски на улице и в школе. И только упорство его родителей заставляло его на пороге их дома переходить на норвежский язык.

Впоследствии он высоко оценил их усилия.

Стратегия «облегчения»

Одной из основных стратегий усвоения языка является так называемая "стратегия облегчения", которая проявляется в том, что ребенок выбирает единицы того или другого языка в зависимости от уровня владения ими. Проявления этой стратегии наблюдаются у разных детей по-разному. Один ребенок избегает трудных для произнесения слов любого языка, другой упрощает единицы обоих языков, третьи переключаются на другой язык. Петя, например, предпочитал выбирать более легкие для произнесения слова (frog, а не лягушка; button, а не пуговица, и т.п.), а Сережа употреблял слова обоих языков, изменяя их звуковой состав (опускал слоги, замещал трудные для артикуляции звуки более легкими, уже освоенными). Андрюша пополнял свой словарь новыми словами, если они по звучанию были похожи на те, которые он уже знал. Например, после слова clock [kOk], он начал называть sock и crock (сокр. от crocodile), после сесть - слезть. Такая стратегия продолжалась до 1 г. 9 мес., и т.п.). Позднее, видимо, почувствовав, что он может произносить гораздо больше звуков, чем раньше, Андрюша отказался от первоначальной стратегии облегчения. Эта стратегия применяется в общении как

с билингвами, так и монолингвами. Особенно заметна она в двуязычной коммуникации: ребенок свободнее использует единицы обоих языков в высказываниях, зная, что его собеседник понимает оба языка.

4. Завершающий этап:

Формулировка выводов по результатам обсуждения.

5. Рефлексия:

- Зачем я делал это?

- Что я научился?

- Мои пожелания, определение темы будущего занятия.

Показатели развития познавательного интереса детей из контрольной группы на этапах констатирующего эксперимента (значение «до»)
и контрольного эксперимента (значение «после»)

Шифр ребенка	Мотивационно-личностный показатель				Познавательный-речевой показатель				Эмоционально-социальный показатель			
	до		после		до		после		до		после	
	значение	уровень	значение	уровень	значение	уровень	значение	уровень	значение	уровень	значение	уровень
Кг 1	11	С	11	С	9	С	10	С	4	В	4	В
Кг 2	7	Н	9	С	6	Н	5	Н	3	С	3	С
Кг 3	10	С	11	С	13	В	13	В	4	В	4	В
Кг 4	12	С	12	С	12	С	13	В	2	С	3	С
Кг 5	12	С	12	С	13	В	13	В	8	В	9	В
Кг 6	6	Н	9	С	6	Н	6	Н	5	С	3	С
Кг 7	10	С	13	В	12	В	14	В	3	С	3	С
Кг 8	11	С	11	С	9	С	9	С	1	Н	3	С
Кг 9	11	С	11	С	9	С	9	С	3	С	3	С
Кг 10	10	С	11	С	8	С	10	С	2	С	3	С
Кг 11	12	С	12	С	9	С	10	С	4	В	5	В
Кг 12	9	С	10	С	8	В	13	В	4	В	5	В
Кг 13	11	С	13	В	8	С	9	С	3	С	2	С
Кг 14	7	Н	7	Н	9	С	9	С	1	Н	1	Н
Кг 15	11	С	11	С	8	С	9	С	2	С	3	С
Кг 16	11	С	13	В	8	С	10	С	2	С	3	С
Кг 17	10	С	10	С	11	В	13	В	6	С	3	С
Кг 18	12	С	12	С	10	С	9	С	1	Н	3	С
Кг 19	14	В	15	В	13	В	14	В	4	В	5	В
Кг 20	15	В	15	В	11	С	12	С	3	С	3	С
Кг 21	14	В	14	В	15	В	15	В	4	С	5	В
Кг 22	10	С	10	С	11	С	12	С	4	С	3	С
Кг 23	11	С	10	С	12	В	13	В	1	Н	3	С
Кг 24	13	В	13	С	12	В	14	В	3	С	3	С
Кг 25	8	Н	9	С	9	С	11	С	7	В	9	В
Кг 26	11	С	13	В	9	С	10	С	3	С	3	С
Кг 27	7	Н	9	С	6	Н	6	Н	2	С	3	С
Кг 28	6	Н	6	Н	9	С	9	С	3	С	1	Н
Кг 29	8	Н	9	С	9	С	10	С	4	В	4	В
Кг 30	10	С	10	С	11	С	12	С	3	С	3	С
Кг 31	12	С	13	В	10	В	14	В	4	В	5	В
Кг 32	15	В	14	В	14	В	14	В	3	С	3	С
Кг 33	11	С	11	С	11	С	11	С	2	С	2	С
Кг 34	10	С	11	С	12	С	11	С	2	С	2	С
Кг 35	10	С	10	С	10	С	11	С	9	В	5	В
Кг 36	8	Н	9	С	6	Н	6	Н	3	С	1	Н
Кг 37	12	В	12	В	13	В	14	В	2	С	3	С

Шифр ребенка	Мотивационно- личностный показатель				Познавательно- речевой показатель				Эмоционально- социальный показатель			
	до		после		до		после		до		после	
	значе ние	урове нь	значе ние	урове нь	значе ние	урове нь	значе ние	урове нь	значе ние	уров ень	значе ние	урове нь
КГ 38	10	С	11	С	10	С	11	С	2	С	4	В
КГ 39	6	Н	7	Н	11	С	11	С	5	В	5	В
КГ 40	11	С	11	С	6	Н	9	С	2	С	1	Н
КГ 41	12	С	12	С	10	С	12	С	7	С	3	С
КГ 42	10	С	11	С	12	В	14	В	2	Н	2	С
КГ 43	8	Н	8	Н	11	С	12	С	1	Н	3	С
КГ 44	10	С	10	С	10	С	10	С	5	В	5	В
КГ 45	7	Н	8	Н	8	Н	9	С	3	С	3	С
КГ 46	10	С	11	С	10	С	10	С	1	Н	3	С
КГ 47	11	С	11	С	7	Н	8	Н	3	С	3	С
КГ 48	11	С	10	С	9	С	9	С	3	С	3	С
КГ 49	9	С	10	С	7	С	8	С	2	С	3	С
КГ 50	10	С	11	С	6	Н	7	Н	3	С	3	С

Приложение 12

Показатели развития познавательного интереса детей из экспериментальной группы на этапах констатирующего эксперимента (значение «до») и контрольного эксперимента (значение «после»)

Шифр ребенка	Мотивационно-личностный показатель				Познавательно-речевой показатель				Эмоционально-социальный показатель			
	до		после		до		после		до		после	
	значение	уровень	значение	уровень	значение	уровень	значение	уровень	значение	уровень	значение	уровень
Эг 1	9	С	11	С	12	С	15	В	3	С	4	В
Эг 2	10	С	10	С	11	С	12	С	5	С	5	В
Эг 3	11	С	12	С	10	С	11	С	3	С	3	С
Эг 4	10	С	11	С	9	С	12	С	2	С	2	С
Эг 5	12	С	13	В	14	В	15	В	4	В	4	В
Эг 6	6	Н	8	С	11	С	11	С	3	С	3	С
Эг 7	13	В	15	В	13	В	14	В	5	В	5	В
Эг 8	12	В	14	В	12	С	14	В	3	С	4	В
Эг 9	10	С	12	С	11	С	11	С	3	С	4	В
Эг 10	3	В	14	В	15	В	15	В	4	В	4	В
Эг 11	11	С	12	С	9	С	11	С	3	С	3	С
Эг 12	13	В	15	В	13	В	15	В	4	В	4	В
Эг 13	14	В	14	В	13	В	14	В	5	В	5	В
Эг 14	14	В	15	В	14	В	15	В	5	В	5	В
Эг 15	15	В	15	В	15	В	15	В	4	В	5	В
Эг 16	11	С	13	В	13	В	14	В	3	С	3	С
Эг 17	12	С	12	С	12	С	14	В	3	С	4	В
Эг 18	10	С	11	С	12	С	12	С	1	Н	3	С
Эг 19	12	С	14	В	14	В	14	В	3	С	4	В
Эг 20	8	Н	9	С	5	С	9	С	2	С	2	С
Эг 21	10	С	11	С	7	Н	9	С	3	С	4	В
Эг 22	14	В	15	В	10	С	11	С	3	С	3	С
Эг 23	8	Н	9	С	4	Н	6	Н	1	Н	1	Н
Эг 24	10	С	10	С	4	Н	6	Н	1	Н	1	Н
Эг 25	11	С	12	С	9	С	11	С	3	С	3	С
Эг 26	12	С	14	В	12	С	14	В	2	С	4	В
Эг 27	8	Н	9	С	5	Н	6	Н	1	Н	3	С
Эг 28	8	Н	9	С	6	Н	6	Н	1	Н	3	С
Эг 29	11	С	12	С	10	С	11	С	5	В	5	В
Эг 30	11	С	11	С	5	С	10	В	3	С	4	В
Эг 31	6	Н	7	Н	6	Н	9	С	2	С	3	С
Эг 32	12	С	13	В	12	В	14	В	2	С	3	С
Эг 33	11	С	14	В	14	В	15	В	2	С	2	С
Эг 34	13	В	13	В	6	В	13	В	3	С	4	В
Эг 35	7	Н	9	С	3	Н	10	С	3	С	3	С
Эг 36	10	С	11	С	11	С	12	С	2	С	2	С
Эг 37	11	С	11	С	8	Н	10	С	4	В	4	В

Шифр ребенка	Мотивационно- личностный показатель				Познавательно- речевой показатель				Эмоционально- социальный показатель			
	до		после		до		после		до		после	
	знач ение	урове нь	значе ние	урове нь	значе ние	урове нь	значе ние	урове нь	значе ние	урове нь	значе ние	урове нь
Эг 38	12	С	15	В	11	С	12	С	3	С	4	В
Эг 39	7	Н	8	Н	5	Н	9	С	2	С	3	С
Эг 40	11	С	15	В	14	В	15	В	3	С	4	В
Эг 41	12	С	14	В	11	С	12	С	3	С	3	С
Эг 42	7	Н	10	С	6	Н	10	С	7	С	3	С
Эг 43	8	Н	9	С	11	С	11	С	5	В	5	В
Эг 44	10	С	12	С	5	Н	10	С	3	С	4	В
Эг 45	9	С	11	С	9	В	13	В	3	С	4	В
Эг 46	11	С	13	В	11	С	12	С	3	С	3	С
Эг 47	12	С	12	С	5	С	10	В	4	В	5	В
Эг 48	12	С	14	В	14	В	15	В	3	С	4	В