



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**Билингвальное развитие детей среднего дошкольного возраста  
в игровой деятельности**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Психология и педагогика дошкольного образования»  
Форма обучения заочная**

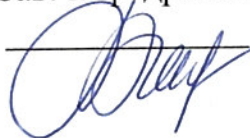
Проверка на объем заимствований:

69,57 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«02» июня 2022 г.

Зав. кафедрой ПиПД

 О. Г. Филиппова

Выполнила:

Студент группы ЗФ-502-097-5-1

Мельникова Алена Андреевна

Научный руководитель:

Филиппова Оксана Геннадьевна

доктор пед. наук кафедры ПиПД

Челябинск  
2022

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретическое обоснование проблем билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.....	8
1.1 Психолого-педагогический анализ проблемы билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности...8	
1.2 Особенности билингвального развития детей среднего дошкольного возраста.....	19
1.3 Психолого-педагогические условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.....	26
Выводы по первой главе.....	35
Глава 2 Опыттно-поисковая работа по проблеме билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности..	38
2.1 Выявление уровня билингвального развития у детей среднего дошкольного возраста .....	38
2.2 Реализация психолого-педагогических условий билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.....	45
2.3 Анализ результатов исследования.....	57
Выводы по второй главе.....	62
Заключение.....	64
Список литературы.....	67
Приложение	

## Введение

Современные требования к организации образовательного процесса продиктованы изменениями в социальной, политической и культурной сферах жизни общества. В центре внимания оказываются личность и интересы обучающегося, его творческий и познавательный потенциал, особенно динамичны изменения в раннем языковом образовании. Изменения в требованиях к качеству владения международным (английским) языком обусловили поиск наиболее оптимальных подходов к раннему освоению языковой речи. Перед системой образования встали задачи подготовить многогранную интеллектуальную личность, которая свободно ориентируется в поликультурном пространстве, качественно владеет родным и иностранными языками. Федеральный закон от 29 декабря 2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции от 29.12.2017 года) указывает на то, что «дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности» [1].

В настоящее время, в условиях поликультурного общества, особое значение приобретает умение понимать других и толерантно относиться к культурному, в том числе языковому, многообразию современного мира. Раннее знакомство ребенка со вторым языком и отраженной в нем культурой рассматривались как «инвестиция» в дальнейшее благополучие. Востребованность двух и более языков в обществе, понимание родителями того, что язык является не только фактором образованности современного человека, но и основой для его социального и материального благополучия в обществе, делают сегодня раннее обучение второму и более языкам особенно популярным и актуальным.

Средний дошкольный возраст – это период интенсивного развития сюжетно-ролевой игры. Ребенок пытается разнообразить и усложнить сюжеты игр, берет на себя все новые и новые роли, учится подчинять свое

поведение правилам игры. В среднем дошкольном возрасте значительно активизируется словарный запас, появляются элементарные суждения по поводу окружающего. Диалог начинает превращаться в основную форму взаимодействия с людьми.

Основы научной разработки лингвистических проблем билингвизма заложены в трудах известных отечественных ученых И.А. Бодуэна де Куртене, Л.В. Щербы, Ф.Ф. Фортунатова, Е.Д. Поливанова и др., а также в работах выдающихся зарубежных языковедов А. Мейе, У. Вайнрайха, Г. Шухардта, А. Мартине, Э. Хаугена, С. Сводеша, Ч. Осгуда и др.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность разработанных психолого-педагогических условий билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.

**Объект исследования:** процесс билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.

**Предмет исследования:** психолого-педагогические условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.

**Гипотеза исследования:** билингвальное развитие детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности будет эффективным, если реализовать следующие психолого-педагогические условия:

1. Использование игровых технологий как способа психолого-педагогического развития когнитивной стороны общения.
2. Обогащение языковой среды, направленной на развитие ценностно-мотивационной стороны речи.
3. Организация взаимодействия с семьями воспитанников по вопросам билингвального развития.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме билингвального развития детей среднего дошкольного возраста.
2. Рассмотреть особенности билингвального развития детей среднего дошкольного возраста.
3. Отобрать и реализовать психолого-педагогические условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.
4. Разработать критериально-уровневую шкалу оценки билингвального развития детей.
5. Проанализировать результаты исследования.
6. Теоретико-методологическая основа исследования:

В связи с расширяющимися и углубляющимися связями в политической, экономической, научной, производственной. Культурной и других областях возникает массовое двуязычие и многоязычие. К изучению речевого общения в рамках тесного языкового контакта проявляют интерес различные специалисты: лингвисты, психологи, педагоги.

Изучением билингвизма детей среднего дошкольного возраста занимались такие ученые как Ю. Д. Дешериев [18], определяющий двуязычие или билингвизм как свободное владение или просто владение двумя языками. Предлагает похожее определение В. А. Аврорин: «Двуязычием следует признать одинаково свободное владение двумя языками» и Т. А. Бертагаев.. Ученый У. Вайнрах утверждает, что билингвизм – это владение двумя языками и попеременное их использование в зависимости от условий речевого общения, американский лингвист Л. Блумфилд дал следующую характеристику двуязычию: доведенное до совершенства одинаковое владение двумя языками, родным и неродным. Один из известных создателей теории языковых контактов Э. Хауген, напротив, считал, что при билингвизме степень владения одним из языков может быть и довольно низкой.

Свою точку зрения выдвинула В. Н. Ярцева, согласно которой под билингвизмом понимается «способность отдельного индивидуума, или народа в целом, или его части общаться (добиваться взаимопонимания) на двух языках» [53, стр. 5]. А. Е. Супрун также понимает двуязычие как «возможность владения носителем одного языка другим языком в различной мере, а, следовательно, и возможность двуязычия разных степеней». По мнению Л. С. Выготского, нигде направляющая роль воспитания и обучения не приобретает такого решающего значения для развития ребенка, как в случаях билингвизма; в развитии речи ребенка могут возникнуть затруднения, когда условия воспитания не гарантируют образования более или менее самостоятельной сферы приложения каждого языка, когда ребенок отдан во власть случайной смеси языковых систем, когда детское двуязычие развивается стихийно. [1]. З. У. Блягоза считает, что центральной фигурой создания речи на родном и неродном языках является человек и рассматривает двуязычие как: «умение, навык, позволяющие человеку или народу в целом или его части попеременно пользоваться (устно или письменно) двумя разными языками в зависимости от ситуации и добиваться взаимного понимания в процессе общения» [6, стр. 44].

**Методы исследования:** теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, сравнение); эмпирические (количественный и качественный анализ беседа).

**Этапы исследования:**

1. Констатирующий: (сентябрь – ноябрь 2018г.). Проведен анализ психолого-педагогической литературы; раскрыты особенности билингвального развития детей среднего дошкольного возраста; выявлены психолого-педагогические условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности; проведена первичная диагностика.

2. Формирующий: (декабрь 2018г. – март 2019г.). Реализованы психолого-педагогические условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста.

3. Контрольный: (апрель – май 2019г.). Проведен завершающий этап исследования; оформлены результаты исследования.

**База исследования:** МБДОУ «Ключёвский детский сад», ул. Школьная, 24, Троицкого района, Челябинской области.

**Теоретическая значимость:**

В теоретической части мы проанализировали психолого-педагогическую литературу по проблеме билингвального развития детей среднего дошкольного возраста; рассмотрели ключевые понятия билингвизма; виды, типы, критерии, классификацию билингвизма. Рассмотрели раздел онтолингвистики и ее взаимосвязь с билингвизмом. Рассмотрели особенности билингвального развития детей среднего дошкольного возраста, а так же психолого-педагогические условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.

**Практическая значимость:**

Новизна работы заключается в создании оптимальных условий естественного погружения детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности в билингвальную среду.

**Структура квалификационной работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

## **Глава 1 Теоретическое обоснование проблем билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности**

### **1.1 Психолого-педагогический анализ проблемы билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности**

Рассмотрим ключевые понятия по теме исследования, в толковом словаре Т. Ф. Ефремовой понятие билингвизм означает владение двумя языками или литературным языком и диалектом; двуязычие.

Билингвизм — (от лат. *bis* - два раза и *lingua* - язык) – англ. *bilingualism*; нем. *Bilingualismus*. Двуязычие, владение двумя языками; владение литературным языком и диалектом того же языка. (Социологический словарь).

В понятийно-терминологическом словаре логопеда дается следующее определение: «двуязычие (или билингвизм) – это одинаково совершенное владение двумя языками» [37, стр. 121].

С позиций психолингвистики, билингвизм – это способность употреблять для общения две языковые системы. Билингвизм, будучи многоаспектной проблемой, является предметом изучения различных наук, каждая из которых рассматривает билингвизм в своей трактовке.

В лингвистике билингвизм рассматривается как явление в связи с текстом, в социологии он является исследовательским предметом, где первостепенное значение имеют проблемы, связанные с поведением или местом двуязычного человека или группы людей в обществе. Психология рассматривает билингвизм под углом зрения механизмов производства речи; с позиции соотношения между механизмом речи и текстом, является предметом психолингвистики. Билингвизм, который рассматривается в совокупности социологических и психологических характеристик – предмет социальной психологии; билингвизм изучается в логопедии, которая рассматривает влияние данного явления на звукопроизношение детей



в частности и на формирование речи детей в целом. Все перечисленные науки, изучающие проблему билингвизма, непосредственно связаны между собой.

Определения двуязычия часто конфликтны друг с другом. Они отражают расхожие бытовые или профессиональные представления. Так, Ю. Д. Дешериев [18] определяет двуязычие или билингвизм как свободное владение или просто владение двумя языками. Сходное определение двуязычия принадлежит В. А. Аврорину: «Двуязычием следует признать одинаково свободное владение двумя языками. Иначе говоря, двуязычие начинается тогда, когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого» [1, стр. 54]. Ранее такие же взгляды были высказаны Т. А. Бертагаевым [5] и др.

Считается классическим определение У. Вайнраха, утверждающего, что билингвизм – это владение двумя языками и попеременное их использование в зависимости от условий речевого общения [11, стр. 22].

По мнению А. А. Леонтьева, быть билингом – это значит «уметь осуществлять речевую деятельность (точнее отдельные виды речевой деятельности или их комплекс), пользуясь в зависимости от ближайшей социальной среды, цели общения, информированности о собеседнике и тому подобными языковыми средствами не одного, а двух языков, имея более или менее свободный выбор языка для общения» [32, стр. 252].

По мнению некоторых лингвистов, билингвизм такое явление, когда человек совершенно свободно владеет двумя языками и у него стирается грань между понятиями «родной» и «неродной» язык. «Иногда изучающий иностранный язык овладевает им настолько хорошо, что его нельзя отличить от говорящего на данном языке как на родном. В тех случаях, когда совершенное усвоение иностранного языка не сопровождается утратой родного языка, возникает билингвизм (двуязычие), заключающийся в одинаковом владении двумя языками» (Л. Блумфилд 1968) [7, 516].

Широкое распространение получило мнение В. Н. Ярцевой, считающая, что двуязычие следует понимать как «способность отдельного индивидуума, или народа или его части общаться (добиваться взаимопонимания) на двух языках» [53, стр. 5], также понимает двуязычие и А. Е. Супрун: «возможность владения носителем одного языка другим языком в различной мере, а, следовательно, и возможность двуязычия разных степеней» [43, стр. 7]. Согласно позиции лингвиста, двуязычие начинается когда человек в состоянии высказать различные мысли (и понять некоторое сообщение) на двух языках. Важно отметить, что двуязычие редко выступает как некая данность или абстрактная возможность отдельного человека, групп людей или целого народа общаться на двух языках. Безусловно, оно предполагает стремление к достижению взаимопонимания на двух языках, причем степень взаимопонимания может быть различной. Справедливо утверждение З. У. Блягоза, который считает, что центральной фигурой создания речи на родном и неродном языках является человек и рассматривает двуязычие как: «умение, навык, позволяющие человеку или народу в целом или его части попеременно пользоваться (устно или письменно) двумя разными языками в зависимости от ситуации и добиваться взаимного понимания в процессе общения» [6, стр. 44]. Данное определение учитывает не только социальную и психологическую, но и лингвосоциологическую стороны рассматриваемого явления.

Рассмотрим классификацию билингвизма. Существует два понимания билингвизма – узкое и широкое: в узком смысле – это более или менее свободное владение двумя языками: родным и неродным; в широком смысле – относительное владение вторым языком, способность пользоваться им в определенных сферах общения, с этой точки зрения минимальным уровнем владения вторым языком можно считать уровень, достаточный для выполнения индивидом речевых действий, в процессе которых реализуются те или иные функции второго языка. Если владение языком ниже этого

уровня, то нет достаточных оснований считать такое владение признаком билингвизма.

Разграничивают также следующие виды билингвизма:

1. Субординативный (субъект владеет одним языком лучше, чем другим) / координативный (владеет разными языками в равной мере свободно);
2. Активный (субъект более или менее регулярно обращается к обоим языкам) / пассивный (чаще обращается к одному из языков);
3. Контактный (наблюдается при поддержании билингвом связи с носителями языка) / неконтактный (отсутствие такой связи);
4. Автономный / параллельный (при автономном билингвизме языки усваиваются субъектом без последовательного соотнесения их между собой, при параллельном овладении одним из языков происходит с опорой на овладение другим языком).

Активный билингвизм, в свою очередь, может быть разграничен на «чистое двуязычие» и «смешанное двуязычие» (Л. В. Щерба). С точки зрения видов речевой деятельности было предложено выделять несколько видов субординативного билингвизма: рецептивный, репродуктивный, продуктивный (Е. М. Верицагин). При рецептивном билингвизме субъект способен понять прочитанные (услышанные) им речевые произведения на неродном языке и передать их содержание на родном языке.

Репродуктивный билингвизм заключается в способности индивида воспроизвести высказывания других лиц на том языке, на котором он их воспринял. Продуктивный билингвизм заключается в способности выражать собственную мысль на разных языках. Когда общение происходит дома на родном языке, а вне дома – на втором, то в таких случаях имеет место естественный билингвизм.

Искусственный билингвизм приобретает в результате изучения второго (иностранного) языка вслед за родным. При смешанном билингвизме у носителя языка создается единая понятийная система для двух языков. При

изучении второго языка чаще всего создается субординативный билингвизм, при котором слова второго языка связываются не с системой понятий, а со словами родного языка. Субординативный билингвизм характерен для несвободного владения языком, а координативный – для более высокого уровня. Выделяется также комбинаторный тип билингвизма (Е. Ф. Нечаева), предполагающий умение субъекта в результате сознательного сопоставления форм выражения в двух языках выбрать оптимальный вариант перевода. Именно такой вид билингвизма считается основой переводческой компетенции, которая, помимо определенного уровня владения двумя языками, включает ряд особых переводческих навыков и умений. Е. М. Верещагин [13] выделяет следующие критерии классификации билингвизма:

1. Билингвизм оценивается по числу действий, выполняемых на основе данного умения.

Соответственно данному критерию выделяются:

1. Рецептивный билингвизм, то есть когда билингв понимает речевые произведения, принадлежащие вторичной языковой системе. Такой вид билингвизма возможен при изучении мертвых языков (например, множество исконных американских языков были вытеснены английским, французским, испанским, португальским языками);

2. Репродуктивный билингвизм, то есть когда билингв способен воспроизводить прочитанное и услышанное. Примером репродуктивного билингвизма является самостоятельное изучение неродного языка в качестве средства для получения информации. При этом текст понимается, но нередко неправильно произносится;

3. Продуктивный (производящий) билингвизм, то есть когда билингв понимает и воспроизводит речевые произведения, принадлежащие вторичной языковой системе, и порождает их.

2. Вторым критерием классификации билингвизма называется соотнесенность двух речевых механизмов между собой, когда обе языковые

системы могут функционировать независимо друг от друга, или могут быть связаны между собой во время акта речи:

1. Чистый билингвизм (примером чистого билингвизма может быть случай, когда в семье используется один язык, а языком общения на работе, в магазине, транспорте и других общественных местах является другой язык);
2. Смешанный билингвизм, при котором языки свободно заменяют друг друга, а между двумя речевыми механизмами, относящимися к порождению разноязычной речи, возникает связь.

Билингвальное развитие обеспечивает:

1. Освоение образцов и ценностей мировой культуры, исторического и социокультурного опыта различных стран и народов (когнитивный уровень);
2. Формирование ценностно-ориентационных и социально-установочных предрасположенностей обучающихся к межкультурной коммуникации и обмену, развитие толерантности по отношению к другим странам, народам, культурам и социальным группам (ценностно-мотивационный уровень);
3. Активное социальное взаимодействие с представителями различных культур при сохранении собственной культурной идентичности (деятельностно-поведенческий уровень).

Рассмотрим исторический аспект изучаемой проблемы.

Тема влияния билингвального образования на развитие ребенка рассматривается как в зарубежной, так и в российской исследовательской литературе. В качестве критериев эффективности в различное время выделяли показатели успеваемости, усвоения языка, общего овладения программой, что раскрывало только такой аспект проблемы, как качество билингвальных образовательных программ. Другим, не менее важным аспектом является вопрос о когнитивном становлении билингвов. В научной среде все большее внимание уделяется вопросу оценки интеллектуальных способностей и уровня формирования когнитивных умений у детей-

билингвов. С развитием билингвальных методик тезис о когнитивном преимуществе детей-билингвов все более подтверждается, что делает билингвальное образование привлекательным не только с точки зрения освоения ребенком второго языка в сензитивный период, но и с точки зрения создания условий для его интеллектуального развития.

В Российской Федерации наблюдается устойчивая тенденция к реализации подобных программ в учреждениях дошкольного образования. Уже в 60-е гг. XX века началась разработка теории и практики раннего обучения иностранным языкам, однако она коснулась только обучающихся начальных классов и была связана с введением иностранного языка в программу так называемых спецшкол – школ с преподаванием ряда предметов на иностранном языке. Лингвистический аспект двуязычия связан с анализом соотношения структур и структурных элементов двух языков, их взаимовлияния, взаимодействия и взаимопроникновения на разных уровнях. Ю. Д. Дешериев и И. Ф. Протченко отмечают, что для данного аспекта наиболее важным является исследование своеобразия проявления интерференции в процессе применения обоих языков [1].

Билингвизм как научная проблема начал складываться в конце XIX века, однако как феномен, как социальное явление он имеет корни, уходящие еще в античный мир: смешение языка завоевателей и побежденных на завоеванных территориях. Именно социальные причины пробудили интерес к проблеме как дидактически установить коммуникативный баланс в определенном этносоциуме. С развитием лингвистической мысли с конца XIX века билингвизм становится предметом рассмотрения теории языкознания (В. фон Гумбольдт [17], Ф. де Соссюр [42], А. А. Потебня [38], Ж. Пиаже [35] заложили лингвистико-методологические основы изучения вопросов билингвизма. Таким образом, можно сказать, что научное исследование билингвизма развивалось от социально-исторической знаниевой области к дидактике, а затем уже к лингвистике, но и как

лингвистическая проблема билингвизм характеризуется определенной динамикой в исследовательской парадигме.

По мнению Е. К. Черничкиной [50, стр. 6], диахронические исследования лингвистических вопросов билингвизма шли по спирали: от попытки нивелировать взаимовлияние языков до идеализирования его, от поиска инварианта контактирующих языков (идеи об универсальной грамматике Н. Хомского [49], врожденном языковом инстинкте С. Пинкера [36], универсальном внутреннем коде Н. И. Жинкина [19]) до гиперболизации отличий. Согласно А. Е. Карлинскому [23, стр. 181], который достаточно тщательно проанализировал и описал основы теории языкового взаимодействия, научная мысль развивалась от идеи гомогенной структуры языков, к теории их конвергентного развития, языковому смешению и его формальному проявлению – появление креольских языков, а затем к теории языковых союзов, построенных на общности фонологических и грамматических черт. У. Вайнрайх [11] и З. Хауген [48] сформулировали и обосновали базисные, краеугольные идеи теории языковых взаимодействий. По мнению З. Хаугена, билингвизм «начинается в тот момент, когда говорящий на одном языке может продуцировать полные, осмысленные высказывания на другом языке» [48, стр. 159]. Однако проблемы билингвизма рассматривались поаспектно, а не системно: с точки зрения лингвистики (только языковые изменения), социолингвистики (взаимодействие языка и общества) и психолингвистики (взаимосвязь личности и языка), не создавая целостную научную картину, столь необходимую для ее глубинного, всестороннего понимания. Не учитывалась не только теоретическая, но и практическая значимость этого феномена.

В России первыми подняли вопрос о научной и прикладной значимости исследования проблемы двуязычия такие ученые, как И. А. Бодуэн де Куртенэ [10], А. А. Потебня [38], В. А. Богородицкий [9], Л. В. Щерба [51], Н. И. Жинкин [19]. Научные высказывания А. А. Потебни о том, что «различные языки в одном и том же человеке связаны с различными

областями и приемами мысли, но эти различные сферы и приемы в одном и том же человеке разграничены и вещественны»; «знание двух языков в очень раннем возрасте не есть обладание двумя системами изображения и сообщения одного и того же круга мыслей, но раздвояет этот круг и наперед затрудняет достижение цельности мирозерцания, мешает научной абстракции» [38, стр. 465], представляют собой первые, пусть и спорные попытки рефлексии когнитивной стороны билингвизма.

В качестве лингвистического термина понятие «билингвизм» впервые использовал У. Вайнрайх [11, стр. 22], предложивший классификацию двуязычия по трем типам, основанную на том, как усваиваются языки:

1. Составной билингвизм, когда для каждого понятия есть два способа реализации (предположительно, чаще всего характерен для двуязычных семей);
2. Координативный, когда каждая реализация связана со своей отдельной системой понятий (такой тип обычно развивается в ситуации эмиграции);
3. Субординативный, когда система второго языка полностью выстроена на системе первого (как при школьном типе обучения иностранному языку).

Билингвизм – функционирование двух языков для обслуживания нужд этнического коллектива и его отдельных членов; отличается от простого знания еще одного языка наравне с родным и предполагает возможность пользоваться разными языками в различных жизненных ситуациях (краткий этнологический словарь).

«Онтолингвистика — раздел лингвистики, изучающий онтогенез речи и детскую речь: формирование речевой способности ребенка, возникновение и дальнейшее развитие индивидуального языка и дальнейшие возрастные изменения в языке индивида». Известно, что у ребенка-билингва отмечаются особенности в становлении речи на обоих языках. Изучением этого процесса сегодня занимается онтобилингвология. Как отмечают почти



все психолингвисты, «наследственная программа онтогенеза», заложенная в ребенке, реализуется на этапе формирования грамматики, т. е. в возрасте 3 – 7 лет. Ее действие направлено на осуществление аналитических и синтезирующих операций в отношении усваиваемого вербального материала, формирования грамматических структур и стереотипов. Вслед за С. Н. Цейтлин, мы выделяем следующие составляющие в выборе средств и методов становления, обогащения и развития детской речи в дошкольном и школьном возрасте: конструктивизм, коммуникативность, когнитивистика и обязательно отмечаем социализацию (социокультурный диалог).

Тесная связь между компетенциями методик, педагогической психологии и лингвистики предполагает создание эффективных методик речевого развития детей-билингвов дошкольного возраста требующая междисциплинарного подхода.

На основе анализа особенностей социальной ситуации развития ребенка и ведущих видов его деятельности, специфики овладения языком и речью в преддошкольном возрасте, в качестве психолого-педагогических и лингводидактических условий обучения иностранному языку, позволяющих обогатить зону ближайшего развития ребенка средствами иностранного языка и элементами иноязычной культуры в преддошкольном возрасте, выделяются следующие:

1. Включение ребенка в различные формы предметно-манипулятивной деятельности, опосредуемой иноязычным общением, с помощью которого раскрывается новое предметное содержание деятельности;

2. Моделирование ситуации общения со взрослым в ходе совместной предметной деятельности и развертывание нового содержания этой деятельности в форме сюжетно-ролевой «игры в новый язык», в диапазоне доступных для данного возраста форм и средств игровой деятельности;

3. Обеспечение взаимосвязи общения и актуальных для ребенка в данный период видов деятельности за счет интеграции в эту сюжетно-ролевою игру элементов изобразительной, творческой, сказочно-сюжетной, элементарной трудовой деятельности, что позволяет создать целостную ситуацию речевого, социокультурного и личностного развития средствами иностранного языка;

4. Организация иноязычного общения таким образом, чтобы обеспечить освоение языковых и речевых единиц как способов совершенствования тех конкретных предметных действий, овладение которыми характерно для данного этапа развития (игровых, практических, изобразительных и др.) с опорой на актуальную для ребенка деятельность;

5. Обеспечение взаимосвязанного освоения предметного и речевого действия на основе моделирования ребенком способов деятельности взрослого в рамках их совместно распределенной деятельности.

В силу зависимости развития ребенка в данный возрастной период от включенности в систему непосредственного эмоционального отношения с родителями, специфическим условием становится такая организация деятельности ребенка, которая максимально приближает проводимые занятия иностранным языком к ситуации семейного воспитания. Это особенно важно в течение определенного периода накопления ребенком речевого и деятельностного опыта.

Практические цели в области изучаемого языка с учетом реальных психологических возможностей детей среднего дошкольного возраста определяются нами как овладение элементарными рецептивными, репродуктивными и продуктивными навыками и умениями, обеспечивающими доступное для данного возраста общение со взрослым с использованием иноязычных средств, а именно: понимание устной речи и реагирование на нее вербально и невербально в ситуациях общения в процессе совместной предметно-манипулятивной, игровой, сказочно-сюжетной, изобразительной, творческой и элементарной трудовой

деятельности, а также в ситуациях этикетного общения (приветствия, прощания и др.); воспроизведение языкового и речевого материала изученных песен, стихов, рифмовок и др.

## **1.2 Особенности билингвального развития детей среднего дошкольного возраста**

По мнению Н.В. Имедадзе [22] в случаях, когда ребенок овладевает двумя языками в возрасте до трех лет, он проходит две стадии: сначала ребенок смешивает 2 языка, потом начинает отделять их друг от друга. Уже около 3 лет ребенок начинает четко отделять один язык от другого. В конце третьего года жизни, а некоторые в 4 года перестают смешивать языки. Ребенок 4-5 лет стремится к контактам, его привлекает возможность рифмовать слова. Он стремится узнать, что означает то или иное слово и называет предметы. В 6 лет он активно использует язык в игре со сверстниками.

М.Г. Хаскельберг [47] выделяет следующие особенности речевого развития двуязычных детей:

1. Они позднее овладевают речью;
2. Словарный запас на каждом из языков часто меньше, чем у сверстников, говорящих на одном языке, при этом сумма слов лексикона ребенка больше;
3. При отсутствии систематического обучения, может быть недостаточно усвоена грамматика;
4. Могут возникнуть трудности при усвоении письменной речи второго языка;
5. При отсутствии практики может возникнуть постепенная утрата недоминирующего родного языка;
6. Сокращение временной перспективы, т.е. дети вообще не способны думать о будущем и планировать. Социальная неустроенность,

отсутствие социального статуса вызывают неуверенность в будущем и нереалистическую оценку своих профессиональных перспектив;

7. У детей может быть нарушена способность взглянуть на себя со стороны, они меньше осознают мотивы собственного поведения;

8. У детей могут возникать эмоциональные трудности, которые проявляются в поведении. Частые колебания настроения, плаксивость и повышенная капризность у младших, неспособность завершить начатое и беспокойство у более старших.

По данным М. А. Васильевой, В. В. Гербовой и др., в среднем дошкольном возрасте речь становится более активной. Объем активного словаря значительно возрастает и достигает примерно 2,5 тыс. слов. Высказывания становятся более последовательными и развернутыми, хотя структура речи чаще несовершенна, нарушается связь между предложениями и частями высказывания. Дошкольники среднего возраста осваивают разные типы высказываний — описание, повествование и некоторые компоненты рассуждения. Чаще всего они составляют смешанные тексты, когда в повествование включаются элементы описания или рассуждения.

Ж. Пиаже считал, что детская речь эгоцентрична прежде всего потому, что ребенок говорит лишь «со своей точки зрения», он не пытается стать на точку зрения собеседника, его речь «некоммуникативна». Эгоцентрическая речь возникает из недостаточной социализации изначально индивидуальной речи. Коэффициент эгоцентрической речи (отношение эгоцентрических высказываний ко всей спонтанной речи ребенка) зависит от активности самого ребенка и от типа социальных отношений, установившихся между ребенком и взрослым, а также между ним и детьми-ровесниками. От трех до шести лет эгоцентрическая речь постепенно убывает, а после семи — исчезает, по мнению Ж. Пиаже, — в связи с социализацией ребенка. Такое понимание эгоцентрической речи расходится с позицией Л. С. Выготского, который считал, что она генетически восходит к внешней (коммуникативной) речи и является продуктом ее частичной

интериоризации. С его точки зрения, эгоцентрическая речь постепенно превращается во внутреннюю и в этой форме сохраняет свою планирующую функцию.

Для детей пятого года жизни задачи усвоения социальных норм и правил сохраняют свою актуальность. Самостоятельность четырехлетнего ребенка растет, и вместе с ней растут потребности применения усвоенных в человеческом мире взаимоотношений в игре. В предыдущий период своего развития младший дошкольник уже начал осваивать сюжетную игру. Сейчас она становится его ведущей деятельностью. Четырехлетний ребенок постепенно учится выделять структуру игры (сюжет, роли, отдельные игровые действия). Как следствие, снижаются конфликты малышей в сюжетных играх, ранее происходившие в основном из-за игрушек, уступая место более совершенным «противостояниям»: теперь конфликтующие стороны готовы спорить между собой о правильности игровых действий, а также из-за ролей.

Развитие социального сознания требует внесения изменений в систему общественных поручений: дошкольники уже в состоянии следить за графиком дежурств, оценивать результаты своего и чужого труда по нескольким параметрам, исполнять порученные дела в заданном порядке действий (по алгоритму из двух-трех этапов) и охотно высказывают свои предпочтения в отношении тех или иных «должностей».

На пятом году жизни у ребенка уже присутствует базовое представление об устройстве мира, а в чувственном опыте закрепляются базовые эмоциональные состояния (гнев, страх, печаль, радость, счастье).

Самопознание — первый этап развития внутреннего эмоционального интеллекта. Для того чтобы пройти его в полной мере, необходимо развивать чувственный опыт ребенка, познакомить его с палитрой эмоциональных реакций. Смущение, удивление, недоумение, снисходительность и другие «смешанные» чувства постепенно обогащают эту палитру. Чтение художественной литературы, художественное творчество и музыка

оказываются незаменимыми средствами развития эмоциональной чувствительности ребенка.

Познавательное развитие дошкольников переходит на новый качественный уровень. Это вызвано как физиологическими изменениями (миелинизацией нервных окончаний головного мозга и другими), так и психологическими изменениями в общем развитии.

В данном возрастном периоде принято выделять четыре основные задачи развития познавательной активности детей: знакомство с предметами (явлениями, событиями), находящимися за пределами непосредственного восприятия и опыта ребенка; установление связей и зависимостей между предметами (явлениями, событиями) — создание целостной системы представлений; удовлетворение первых проявлений избирательных интересов ребенка; формирование его позитивного отношения к окружающему миру.

Продолжает свое совершенствование речевое развитие младшего дошкольника: он внятно произносит все гласные и согласные звуки, включая шипящие и сонорные, определяет первый звук в слове, дифференцирует на слух твердые и мягкие согласные звуки, сравнивает слова по звучанию, подбирает рифмы, определяет слоговую структуру одно-, двух-, трехсложных слов, строит их звуковые и слоговые модели.

Словарь родного языка ребенка пятого года жизни уже достаточно обширен для называния цветовых оттенков и вкусовых качеств объектов; степени качества объектов (мягче, светлее, темнее и т. д.); степени качества явлений (холодно, мокро, солнечно). Четырехлетний ребенок понимает и использует в своей речи обобщающие и многозначные слова, синонимы и антонимы, имеет представление о прямом и переносном значении слов (свежая пицца — свежая газета). Он осваивает употребление предложно-падежных конструкций (под столом, в доме), предлогов с пространственным значением; ориентируется на окончания слов при согласовании существительных и прилагательных в роде (лохматый... пес или собака?),

согласует глагол с существительными и местоимениями (дети рисуют, она упала), правильно употребляет глаголы в настоящем, прошедшем и будущем времени, а также глаголы в повелительном наклонении. Ребенок пятого года учится сохранять неизменный «статус» таких существительных, как какао, кофе, пальто, он способен правильно употребить в речи степени сравнения наречий (холодно — еще холодней — совсем холодно), притяжательные прилагательные (мой, моя, мое), осваивает суффиксальный способ образования слов. Дошкольник составляет рассказ из пяти-шести предложений, может самостоятельно пересказать один из эпизодов знакомой сказки.

Ребенок-билингв этого возрастного этапа развития сильно отличается от монолингвальных сверстников: к пятому году жизни, как правило, сформированы обе языковые системы — родного («первого») языка эмоционального «включения» и «второго», как правило, государственного языка, т. е. языка социализации. Первые успехи в языке социализации обычно вызывают особую гордость у детей этого возраста [стр. 28-28]. Запас слов на каждом из языков, как правило, меньше, чем у сверстников-монолингвов, но сумма словарей больше, чем у них (для детей 3-4 лет). Представления, стоящие за понятиями на каждом из языков, различны. Например, предметы, которыми пользуется мама, имеют названия на ее языке, а папины — на папином. Соответственно, с куклой, подаренной маминной подругой, надо будет говорить на мамином языке, а в комнате, где работает папа, — только по-папиному. Дети расстраиваются, если установленные принципы нарушаются. При недостаточном доступе к изучаемому языку некоторые дети не усваивают отдельных грамматических явлений. Например, если на одном из языков с ребенком говорит только мама, то он долго не будет употреблять глагольных окончаний или междометий, свойственных мужской речи. Единственный ребенок, вырастающий среди взрослых, говорящих на языке, не совпадающем с

языком окружения, будет думать, что на его языке дети не говорят. Бывает, что ребенок понимает обращенную к нему на одном из языков речь, но отвечает всегда на другом, часто бывает с детьми иммигрантов.

Многие дети-билингвы проходят в своем развитии стадию, когда слово одного языка «прицепляется» к слову другого языка. Пример такой пары из речи ребенка, изучающего французский и английский языки одновременно: car – auto, обозначающее в его языке машину. Вообще же стратегии смешения языков ребенком могут быть различными: то к корням одного языка присоединяются окончания другого, то при нормальной грамматике отсутствует правильное произношение, то ребенок выбирает все слова из обоих языков, где, скажем, ударение падает на второй слог или звуков меньше. Многие ошибки обусловлены структурными особенностями двух языков, и ребенку не удастся их избежать.

Другие типы поведения связаны с психологическими особенностями развития двуязычного ребенка. Например, ребенок перестает отвечать родителям на одном из языков, хотя понимает обращенную к нему речь. Или ребенок отказывается говорить с незнакомыми людьми на каком-то из языков. Многие дети сами выступают поборниками разделения языков и запрещают взрослым смешивать языки либо говорить на языке друг друга. Ребенок может идентифицировать себя со взрослым своего пола и говорить, соответственно, на языке «мужчин» или на языке «женщин».

Иногда ребенок принимает решение пробовать говорить со всеми незнакомыми людьми на одном из языков; или выбирает себе собеседников по каким-то внешним признакам (по цвету волос, одежде). Эти стратегии действуют, как правило, короткий период времени и меняются с возрастом.

Так, дети 3-4 лет различают, кто на каком языке говорит, способны на слух выделить особенности произношения говорящего, отличающие его речь. 4-5-летние билингвы по опыту знают, на каком языке как следует организовать игру, интуитивно правильно выбирают, что в какой ситуации нужно сказать. Дети старшего дошкольного возраста задают вопросы,



свидетельствующие о развитии их металингвистических способностей: сравнивают языковые явления, выделяют общее и особенное, рассуждают о том, кто и где на каком языке говорит. Как правило, их также интересует, какие еще есть в мире языки, и они заявляют о том, что хотят их выучить.

Преимущества детей-билингвов:

1. Психическая система ребенка более гибкая, позволяющая легко адаптироваться к жизненным ситуациям, лучше развиты навыки самоконтроля;

2. Значительно выше потенциал интеллектуальных возможностей (по исследованиям ученых – психофизиологов плотность нейронов больше у тех, кто изучает языки с детства);

3. Значительно больший объем вербальной памяти, легче осваивают третий, четвертый языки;

4. Необходимость общения на двух языках способствует развитию гибкости и активности мышления: современного ребенка-билингва отличает полнота, скорость и качество мыслительных операций (переключаясь с одного языка на другой, билингвы способны лучше фокусироваться, выполнять несколько задач одновременно);

5. Более развитое, чем у монолингвов, дивергентное мышление [10] (способность найти множество решений одной и той же проблемы, множество способов использования любого предмета и др.), что позволяет творчески решать различные проблемы и задачи.

Билингвы в целом более сообразительны, чем их моноязычные сверстники. Причина этих преимуществ в том, что дети фактически имеют ежедневную тренировку, постоянно переключаясь с одного языка на другой и разделяя две системы понятий.

Естественный и искусственный билингвизм

Понятие естественный билингвизм связан с условиями естественного языкового окружения, через коммуникацию. Естественный билингвизм – это

тип билингвизма, выделяемый на основании способа овладения вторым языком.

Естественный билингвизм часто встречается в двуязычных семьях, а также в двуязычных малых социальных группах, например, в общих детских группах, где дети усваивают второй язык непосредственно в общении со своими сверстниками.

Искусственный билингвизм – это такой вид билингвизма, при котором второй (альтернативный) язык усваивается не естественным путем через контакты с людьми – носителями языка, а является выученным. Проблема искусственного билингвизма находится на пересечении двух основных лингвистических парадигм: коммуникативной лингвистики и лингводидактики, и решение ее возможно только в результате их взаимодействия.

### **1.3 Психолого-педагогические условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности**

Изучение исследований и подходов к определению понятия «педагогические условия» [1–5] позволяет заключить, что данный термин обладает следующими характерными признаками:

1. Педагогические условия ученые рассматривают как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса;

2. Совокупность мер оказываемого воздействия, характеризуемых как психолого-педагогические условия, направлена, в первую очередь, на развитие личности субъектов педагогической системы (педагога, воспитанника и других участников), что обеспечивает успешное решение задач целостного педагогического процесса;

3. Основной функцией психолого-педагогических условий является организация таких мер педагогического взаимодействия, которые обеспечивают преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности, то есть воздействуют на личностный аспект педагогической системы.

К психолого-педагогическим условиям можно отнести:

1. Личностно-ориентированное взаимодействие взрослых с детьми;
2. Формирование ведущей деятельности как важнейшего фактора развития ребенка;
3. Создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности;
4. Предоставление ребенку возможности выбора деятельности, партнера, средств и др.;
5. Ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности.

К психолого-педагогическим условиям билингвального развития детей среднего дошкольного возраста относятся:

1. Использование игровых технологий как способ психолого-педагогического развития когнитивной стороны речи.
2. Обогащение языковой среды, направленной на развитие ценностно-мотивационной стороны речи.
3. Организация форм взаимодействия с семьями воспитанников по вопросам билингвального развития.

Билингвальный образовательный процесс требует организации:

1. Совместной образовательной деятельности педагога с детьми.
2. Самостоятельной деятельности детей.
3. Непосредственно образовательной деятельности и других видов деятельности: продуктивной; проектной; речевой (разучивание стихотворений, чтение, рассматривание иллюстраций); музыкальной (пение);

ситуативного общения на протяжении всего дня; игровой; коммуникативной; трудовой; театрализованной.

4. Проведения праздников и досугов.
5. Инсценирования.
6. Прослушивания аудиозаписей.
7. Просмотра видеозаписей на иностранном языке.
8. Пения иностранных песенок.
9. Рассказывания стихотворений на иностранном языке.

Рассмотрим первое психолого-педагогическое условие: использование игровых технологий как способ психолого-педагогического развития когнитивной стороны речи.

Игровые технологии – это обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, выступающих как средство активации учебной деятельности.

Игровая педагогическая технология — организация педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Это последовательная деятельность педагога по: отбору, разработке, подготовке игр; включению детей в игровую деятельность; осуществлению самой игры; подведению итогов, результатов игровой деятельности. Игровые технологии широко применяются в дошкольном возрасте, так как игра в этом возрасте является ведущей деятельностью в этот период. В деятельности с помощью игровых технологий у детей развиваются психические процессы. Главная цель игровой технологии — создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности в зависимости от условий функционирования дошкольного учреждения и уровня развития детей.

Игровая технология включает в себя:

1. Игры и упражнения, формирующее умение выделять характерные признаки предметов;
2. Группы игр на обобщение предметов по определенным признакам;

3. Группы игр, в процессе которых у дошкольников развивается умение отличать реальные явления от нереальных;

4. Группы игр воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, смекалку и т.д.;

Историографический анализ психолого-педагогической литературы позволяет констатировать, что в последние годы усилилось внимание ученых к разработке сущности феномена «педагогическая технология», выявлению основополагающих его характеристик и типов. Исследованию этой проблемы посвящены работы ведущих отечественных педагогов: В. П. Беспалько,

Е. В. Бондаревской, М. П. Горчаковой-Сибирской, М. В. Кларина, М. М. Левиной, В. М. Монахова, О. П. Околелова, С. Я. Савельева, В. В. Серикова, И. Б. Сенновского, Н. Ф. Талызиной, П. И. Третьякова и других.

Рассмотрим второе психолого-педагогическое условие: обогащение языковой среды, направленной на развитие ценностно-мотивационной стороны речи.

Языковая среда – это вид коммуникативного пространства, в котором реализуется общение. Языковая среда. Целесообразной моделью билингвального детского сада является иммерсионная модель с опорой на принцип «Один человек – один язык». В дошкольной группе помимо основных воспитателей планируем ввести воспитателя со знанием иностранного языка (билингв по образованию). В соответствии с данной моделью, основные воспитатели разговаривают по-русски, а воспитатель – билингв – на иностранном языке, обеспечивая в сознании ребенка соотнесённость языка и человека, говорящего на этом языке. Роль педагога-билингва выступает в качестве основного средства создания языковой среды. Он является образцом для подражания и моделью речевого поведения детей.

Все материалы могут быть использованы для обучения детей иностранному языку. Дополнительно необходимо будет пополнить материалами следующие зоны. Пространство (зона) речевого развития:

1. Иностранные шероховатые буквы печатные;
2. Иностранный подвижный деревянный алфавит;
3. Иностранный алфавит на пластиковых карточках;
4. Материал для фонетического чтения на иностранном языке;
5. Прописи с иностранными буквами;
6. Карточки для чтения с иностранными словами.

«Книжечки» для чтения разной степени сложности:

1. отдельные слова,
2. отдельные фразы,
3. небольшие тексты;

Пространство (зона) ознакомления с окружающим миром и культурой:

1. Географические карты зарубежных стран;
2. Флаги зарубежных стран;
3. Куклы (иностранцы) в национальной одежде;
4. Картинки с изображением обычаев иностранных народов;
5. Картинки с достопримечательностями других стран;
6. Энциклопедии;
7. Коллекция предметов из других стран.

Помимо этого, необходимы технические средства:

1. Обучающие компьютерные игры;
2. Развивающие программы;
3. Мультфильмы на иностранном языке;
4. Аудиосказки разной степени сложности;
5. Подборка детских аудиопесен;
6. Ноутбук или планшет для использования обучающих

компьютерных игр и программ.

Создавать предметно-развивающую среду планируется двумя способами:

1. Создание среды педагогом (когда ребёнку предлагают уже готовый материал).

2. Создание среды вместе с детьми. Это творческие работы детей, которые используются в качестве наглядного материала: тематические словарики из рисунков детей по темам, книжки-малышки с изображением героев или событий, коллективные аппликации по тематике, лепка предметов.

Организация развивающего взаимодействия с детьми-билингвами.

Формирование у ребенка двух языков одновременно — сложный процесс, требующий определенных условий. Поэтому от родителей требуется достаточно внимания и усилий, чтобы речевое развитие их детей проходило в возрастной норме. Для обеспечения качества мыслительных процессов ребенка-билингва необходимы специальные меры для перевода информации из кратковременной памяти, объем которой у сегодняшних детей высок, в долговременную. При этом необычайно важным становится полноценное формирование речевой деятельности как условия эффективной социализации и коммуникации. Развитие ребенка-билингва должно быть постоянным, поэтому важно «запустить» когнитивные механизмы, научить ребенка мыслить, находить различные решения.

Использование образных средств в развитии понятийного мышления позволит ребенку анализировать действительность, выделять в ней наиболее существенные для решения задачи связи и отношения (А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, Н. Н. Поддьяков и др.). Без сенсорных эталонов невозможно овладение смысловой стороной языка, а значит, и регулятивной функцией речи. Большую роль в этом процессе играют различные источники сенсорной информации следующих уровней:

1. Визуальный (зрительные образы);
2. Аудиальный (звуковые образы);
3. Кинестетический (двигательные образы).

Синтезированию образов всех уровней будут способствовать практические занятия, включающие развернутую демонстрацию интеллектуальной операции (действия) с предметами (моделями); проектная

деятельность, создание проблемных ситуаций, в которых ребенку необходимо высказать свою просьбу, мнение, суждение и т. д., игры, загадки и др. Предоставление ребенку возможности использования в образовательной деятельности оба языка. При этом овладение вторым языком происходит в привычных условиях ежедневной деятельности ребенка в соответствующей предметно-деятельностной среде.

В этой связи необходимо максимально задействовать возможности транспозиции, причем использовать этот термин не только в плане сопоставления родного и русского языков, а рассматривать шире — как возможность переноса сформированных навыков из одного языка в другой (Е. А. Хамраева). Основой использования незнакомой детям речи при формировании когнитивных навыков должны быть, во-первых, повторяющиеся ситуации действительности, а во-вторых, предметно-практические ситуации при управляемом комментировании, а также с использованием других форм коммуникации. При этом слово вначале вводится в адекватной ситуации и несколько раз повторяется в варьирующихся условиях. Ежедневное соучастие в процессе образования не только педагогов, но и родителей/законных представителей (для закрепления у ребенка состояния эмоционального комфорта, успеха и уверенности в своих возможностях).

Рассмотрим третье психолого-педагогическое условие: организация форм взаимодействия с семьями воспитанников по вопросам билингвального развития.

В условиях дошкольной образовательной организации (далее ДОО) главной целью билингвального образования выступает приобретение коммуникативной компетентности. ДОО представляет для ребенка среду, в которой реализуются его потребности, в том числе и коммуникативные. В соответствии с ФГОС ДО «образовательная среда составляет систему условий социализации и развития детей, включая пространственно-временные (гибкость и трансформируемость предметного пространства),



социальные (формы сотрудничества и общения, ролевые и межличностные отношения всех участников образовательного процесса, включая педагогов, детей, родителей, администрацию), деятельностные (доступность и разнообразие видов деятельности, соответствующих возрастным особенностям дошкольников, задачам развития и социализации) условия» [2,6-7]. Вместе с тем организованное образовательное пространство ДОО состоит из трех взаимосвязанных субъектов: воспитателей, родителей и детей, то есть его основной структурной единицей выступает их взаимодействие по схеме «педагог – ребенок – родитель». Комплексное образовательное воздействие основано на совокупности данных взаимосвязанных пространств внутри ДОО. Включение родителей в педагогический процесс является важнейшим условием адаптации и полноценного речевого развития ребенка. Если дошкольник не будет получать достаточно интенсивную поддержку со стороны семьи, он может значительно отстать в родном языке. В ситуации соблюдения принципа «один язык — одно лицо» один воспитатель/родитель разговаривает на родном языке, а второй — на изучаемом языке, обеспечивая в сознании ребенка соотнесенность языка и человека, говорящего на нем. Таким образом формируется представление о связи языка со сферой применения (например, «мамины слова» и «папины слова»); иногда два слова из разных языков употребляются совместно (как бы с переводом) или выбирается устойчивый набор слов из двух языков Э. П. Торранс, Д. Гилфорд, К. Тейлор, Г. Груббер, И. Хайн, А. Б. Шнедер, Д. Роджерс, Е. А. Хамраева [19-20].

Развивая у детей различные способы построения речевой коммуникации разного типа, взрослый вовлекает ребенка в различные формы речевого общения и мотивирует его на готовность к диалогу, умение строить диалог, тем самым формируя основы толерантного поведения и мышления. С целью развития умения ребенка поддерживать разговор, отвечать собеседнику и получать от него нужную информацию взрослый может

использовать наиболее характерные способы построения речевой коммуникации:

1. Диалоговый: «Позволь задать вопрос?», «Можно ли обратиться к тебе?», «Давай поговорим!», «Давай подумаем»;

2. Информационный: «Пожалуйста, выслушай меня», «Можешь ли ты рассказать мне об этом?», «Что ты узнал об этом из сказки?», «Расскажи об этом своими словами кратко»;

3. Оценочный: «Как, по твоему мнению?», «Что ты скажешь по поводу этого?», «Сравни мое суждение и свое», «Что для тебя наиболее интересно в этом?»;

4. Рефлексивный: «Каковы твои мысли об этом?», «Как ты оцениваешь себя в этой ситуации?», «Как бы ты поступил, если бы это произошло с тобой?», «Почему ты поступил именно так?»;

5. Регулирующий: «Давай подумаем вместе», «Что нам нужно сделать, чтобы изменить то, что случилось?», «Послушай меня, а потом я послушаю тебя», «Давай договоримся о правилах», «Как нам выйти из этой ситуации?»;

6. Проективный: «А что мы будем делать?», «Давай обсудим, как мы будем действовать», «О чем нам нужно помнить, чтобы не произошло с нами неприятностей?» [11].

Специалисты по развитию речи утверждают, что не существует объективных данных о том, что билингвизм является причиной задержки речевого развития. Освоение ребенком одновременно двух языков происходит неосознанно. Поэтому очень важно, чтобы родители с вниманием подходили к развитию речи у детей. Для достижения результата необходимо уделять процессу немало времени, выстроить определенную тактику поведения. В отсутствии проблем формирования речи дети-билингвы прекрасно справляются с ситуацией.

### **Выводы по первой главе**

Проблемам билингвизма посвящено большое количество работ. В литературе имеется много определений и классификаций двуязычия, которые отражают представления ученых разных специальностей.

Анализ научной психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что для раннего этапа формирования двуязычия у детей дошкольного возраста наиболее оптимальными стратегиями являются одновременное овладение двумя языками по формуле «одно лицо – один язык» и систематическое обучение второму языку на базе первого языка с параллельным развитием родной речи в условиях образовательного процесса. На основе теоретического анализа создана модель развития двуязычия у детей среднего дошкольного возраста через игровую деятельность. Расширение форм и комплексное обогащение всех компонентов игровой деятельности с учетом развития раннего двуязычия у детей среднего дошкольного возраста, должно стать приоритетной задачей семьи и образовательных организаций.

Проанализировав литературу, можно сделать вывод, что мнение ученых, касаемые понятия и определения билингвизма, расходятся. Так в толковом словаре Т. Ф. Ефремовой понятие билингвизм означает владение двумя языками или литературным языком и диалектом. Ю. Д. Дерешев и В. А. Аврорин дают схожее мнение о том, что билингвизм – это свободное владение двумя языками. В. Н. Ярцева и А. Е. Супрун выдвинули свою точку зрения понятию билингвизм, согласно которому, под двуязычием следует понимать способность, как отдельного индивидуума, так и народа в целом, добиваться взаимопонимания на двух языках. С точки зрения лингвиста двуязычие начинается тогда, когда человек в состоянии высказать различные мысли или понять сообщение на двух языках.

Таким образом, получается, что одни ученые считали билингвизмом одинаковое владение двумя языками, а другие считали достаточным понимание и примитивные высказывания на втором языке.

Билингвизм, как и любой другой вид деятельности имеет свою классификацию, виды, типы, разделение на искусственный и естественный. Многогранность билингвизма как объекта науки породило множество билингвистических теорий. Каждая из них сложилась на основе тех задач, которые ставились исследователями при изучении того или иного аспекта билингвизма – лингвистического, психологического, социологического, литературно-художественного. Взаимосвязь педагогического процесса ДОО с детьми-билингвами и их родителями являются составляющей раннего развития речи детей и их социализации. Ребенок среднего дошкольного возраста уже начинает четко отделять один язык от другого, но еще путает слова и грамматику. Систематическая, четкая работа педагога позволяет решить эти проблемы к старшему возрасту.

Психологический аспект развития двуязычия у детей – направление достаточно изученное зарубежными и отечественными исследователями и тесно переплетается с социологическим аспектом билингвизма. Анализ научной психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что основным вопросом являются типология и методические характеристики билингвизма, а также стратегии обучения языкам, имеющие важное значение при разработке модели игровой деятельности, развивающей двуязычие у детей среднего дошкольного возраста и при ее внедрении в образовательный процесс.

Современные условия жизни общества сопряжены со значительной миграцией населения или проживанием некоренного населения в русскоязычной среде, в которой они, как правило, не теряют родной язык, в связи с чем, развитие речи детей среднего дошкольного возраста протекает в условиях билингвизма.

Важно соблюдение психолого-педагогических условий билингвального развития детей. К ним относятся: использование игровых технологий, так как игра в этом возрасте является ведущей деятельностью; обогащение языковой среды, где педагог выступает в качестве образца для подражания и

моделью речевого поведения; организация взаимодействия с семьей, так как включение родителей в педагогический процесс является важнейшим условием адаптации и полноценного речевого развития, ребенок, главным образом, должен чувствовать поддержку. Поэтому одним из важнейших психолого-педагогических условий билингвального развития детей среднего дошкольного возраста является взаимодействие с семьей.

Раннее обучение иностранному языку способствует не только более прочному и свободному практическому владению им, но и несёт в себе большой интеллектуальный, нравственный потенциал, оказывая положительное влияние на развитие психических функций ребёнка: его памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения.

На современном этапе основным ориентиром в образовании детей дошкольного возраста является федеральный государственный стандарт дошкольного образования, в котором сказано, что содержание воспитания и обучения зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами программы и может реализоваться в различных видах деятельности (игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности – как сводных механизмах развития ребёнка). Из них ведущим видом деятельности, оказывающим значительное влияние на личностное и речевое развитие детей среднего дошкольного возраста, по исследованиям ведущих ученых-психологов (Л. С. Выготский, Л. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Л. А. Вегнер, В. С. Мухина, Л. Ф. Обухова и другие) признана игра. О. А. Степанова, М. Э. Вайнер, Н. Я. Чутко [9] в своей работе «Теория и методика игры» отмечают, что игра – самая свободная и естественная форма проявления детской деятельности. Проведение теоретического анализа литературы и особенностей ведущей деятельности детей дошкольного возраста, в которой развиваются основные психические процессы (речь в том числе), необходимо рассматривать игровую деятельность, как один из эффективных механизмов формирования билингвизма у детей.

## **Глава 2 Опытнo-поисковая работа по проблеме билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.**

### **2.1 Выявление уровня билингвального развития у детей среднего дошкольного возраста**

Исследовательская работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Ключёвский детский сад» с. Ключёвка, Троицкого района, Челябинской области. В исследовании принимали участие 9 детей среднего дошкольного возраста. Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам обосновать значимость подбора условий билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности. Поскольку эффективность цели проверяется и подтверждается в результате практической деятельности, нами была определена цель опытно-поисковой работы.

**Цель:** провести работу по билингвальному развитию детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.

**Достижению цели способствовало решение следующих задач:**

1. Разработать показатели и уровневые характеристики билингвального развития детей среднего дошкольного возраста.
2. Выявить уровень билингвального развития детей среднего дошкольного возраста.
3. Реализовать психолого-педагогические условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.
4. Проанализировать и обобщить результаты опытно-поисковой работы.

В ходе опытно-поисковой работы нами были выделены три этапа.

На первом этапе был осуществлен констатирующий эксперимент с целью выявления уровня билингвального развития у детей среднего дошкольного возраста.

На втором этапе был осуществлен формирующий эксперимент в ходе, которого дети активно принимали участие в игровой деятельности.

На третьем этапе проведен контрольный эксперимент, который связан с перепроверкой данных эксперимента с целью возможной динамики билингвального развития у детей среднего дошкольного возраста, определения эффективности участия детей в игровой деятельности.

При проведении опытно-поисковой работы нами был использован естественный эксперимент, обеспечивающий выявление уровня билингвального развития у детей среднего дошкольного возраста. Анализ литературы позволил нам определить показатели билингвального развития у детей среднего дошкольного возраста:

1. Понимание текста – правильное формулирование основной мысли;
2. Структурирование текста – умение последовательно и точно строить пересказ;
3. Грамматика – правильность построения предложения, умение использовать сложные предложения;
4. Плавность речи – наличие или отсутствие длительных пауз.

Согласно данным показателям нами были выделены уровневые характеристики билингвального развития у детей среднего дошкольного возраста.

Высокий уровень – правильное воспроизведение; последовательное и точное построение пересказа; использование авторских слов и своих точно слово замен; наличие разных типов предложений; отсутствие грамматических ошибок; полное отсутствие пауз, самостоятельное пересказывание.

Средний уровень – незначительное отклонение от текста; отсутствие нарушений логики; отсутствие грамматических ошибок, преобладание простых предложений; отсутствие длительных пауз, небольшое количество подсказок.

Низкий уровень – неверное воспроизведение; нарушение структуры текста; бедность лексики; многочисленные паузы; необходимость в подсказках.

На первом этапе нами был осуществлен констатирующий эксперимент. Он включал в себя три методики:

1. Методика «Расскажи стихи руками» (Е. А. Алябьева) (Приложение 1).
2. Методика «Расскажи по картинке» (Р. С. Немов) (Приложение 2).
3. Методика «Покажи картинку» (Е. А. Стребелева) (Приложение 3).

С помощью этих методик мы исследовали билингвальное развитие дошкольников. Экспериментальное исследование проводилось с детьми индивидуально. Исследование не было слишком продолжительным, чтобы дети не устали.

При проведении первой методики «Покажи картинку» перед каждым ребенком раскладывались картинки, при этом речевая инструкция не соответствовала последовательности разложенных картинок. Ребенок должен выбрать картинку среди других ориентируясь на следующие словесные инструкции: Покажи, что люди надевают на голову, когда идут на улицу. – «Что люди надевают на руки зимой?» – «Чем пришивают пуговицу?» – «Что нужно людям, чтобы лучше видеть?» – «Чем режут бумагу?» – «Что нужно взять на улицу, если идет дождь?». Правильные ответы фиксируются и заносятся в таблицу. При обработке результатов, высокий уровень – если ребенок называет правильно 10-12 картинок; средний уровень – если ребенок называет 7 картинок; низкий уровень – если ребенок называет меньше 5 картинок.

Дети испытывали большой интерес, с огромным желанием слушали и выполняли задание. У некоторых были затруднения при названии каких-либо предметов. Результаты представлены на Рис.1



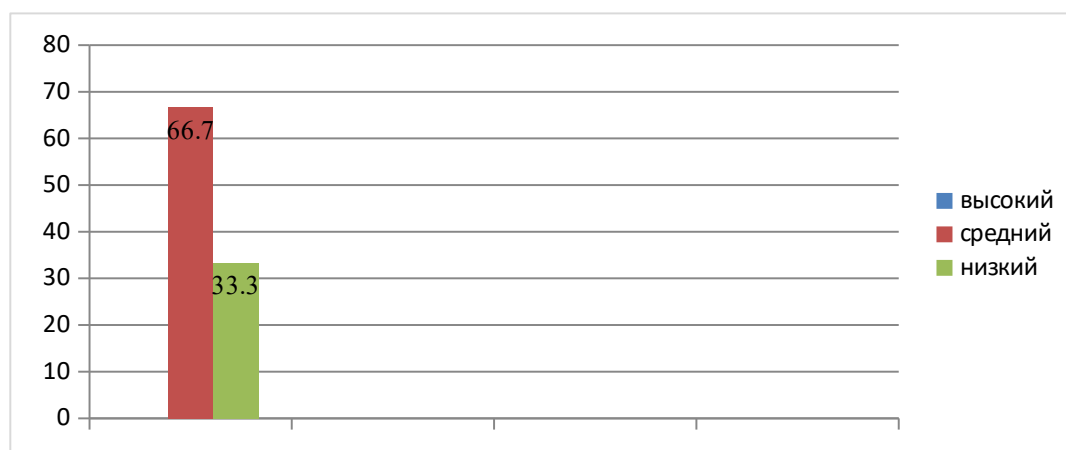


Рисунок 1. Результаты исследования по методике «Покажи картинку».

Из рис.1 видно, что у детей среднего дошкольного возраста высокий уровень не выявлен, 66,7% детей имеют средний уровень, что говорит о том, что дети смогли правильно назвать и произнести более 6 слов, без нарушения логики и грамматических ошибок, небольшое количество подсказок и у 33,3 % дошкольников выявлен низкий уровень, что свидетельствует о том, что дети неверно воспроизводили, были многочисленные паузы.

При проведении второй методики «Расскажи по картинке» ребенку предлагают рассмотреть картинку и рассказать. При затруднениях ему предлагают ответить на следующие вопросы: «Кого видишь на картинке? Что делает девочка? Что делают мальчики? С кем играла девочка? Куда бегут дети? Почему побежали дети?». Правильные ответы фиксируются и заносятся в таблицу. В результате: высокий уровень – если ребенок всё правильно пересказывает; средний уровень – если ребенок пересказывает с незначительными ошибками; низкий уровень – если ребенок неправильно пересказывает сюжет картинки. Результаты представлены на Рис.2

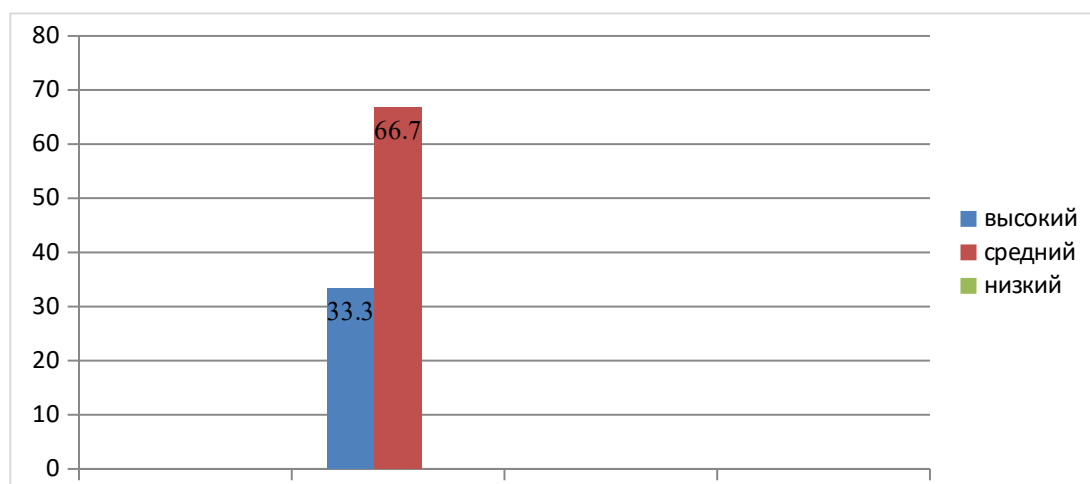


Рисунок 2. Результаты исследования по методике «Расскажи».

Из рис.2 видно, что у 33,3 детей среднего дошкольного возраста выявлен высокий уровень, что говорит о том, что дети правильно воспроизвели текст, отсутствовали грамматические ошибки, самостоятельное пересказывание. У 66,7% детей имеют средний уровень, что говорит о том, что дети смогли правильно пересказать, без нарушения логики и грамматических ошибок, небольшое количество подсказок. И низкий уровень не был выявлен у детей среднего дошкольного возраста.

При проведении третьей методики «Расскажи стихи руками» ребенка просят рассказать стихотворение, при затруднениях взрослый начинает рассказывать сам стихотворение (А. Барто) «Наша Таня» или «Бычок», предоставляя возможность ребенку продолжить стихотворение. Для средней группы целесообразно использовать короткие стихи. Стихи о природе будут полезны для закрепления знания о ней. Их можно использовать в процессе естественно – научных наблюдений. В таких стихах содержится много глаголов. Это очень полезно для детей с речевыми дефектами, у которых образование глагольных форм происходит с трудом. Правильные ответы фиксируются и заносятся в таблицу. При обработке результатов, высокий уровень – если ребенок самостоятельно без ошибок прочитал стихотворение; средний уровень – если ребенок рассказал стихотворение с незначительными ошибками; низкий уровень – если ребенок с помощью взрослого смог рассказать стихотворение. Результаты представлены на Рис.3

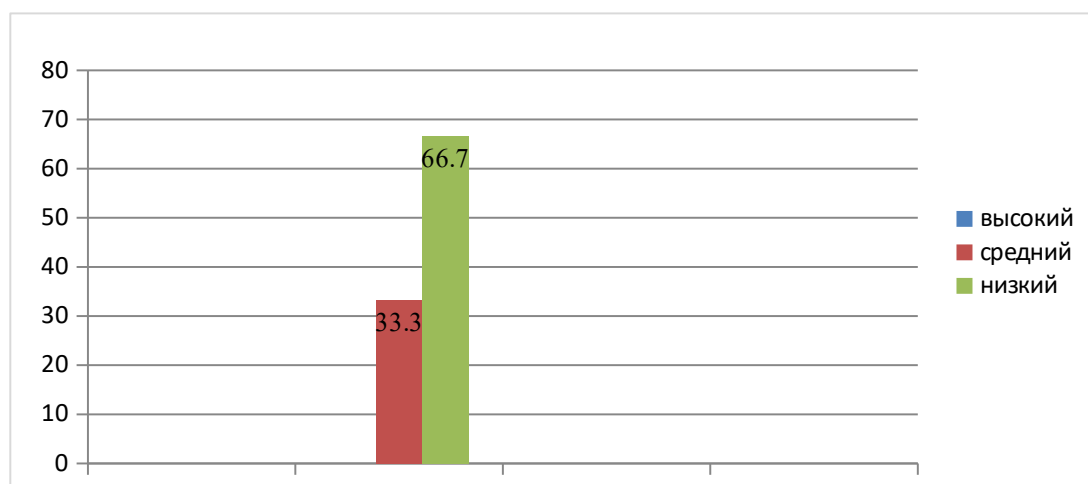


Рисунок 3. Результаты исследования по методике «Расскажи стихи руками».

Из рис.3 видно, что у детей среднего дошкольного возраста высокий уровень не выявлен. У 33,3% детей имеют средний уровень, что говорит о том, что дети смогли рассказать стихотворение с незначительными ошибками. И у 33,3 % дошкольников выявлен низкий уровень, что свидетельствует о том, что дети с помощью взрослого смогли рассказать стихотворение.

Уровень билингвального развития у детей среднего дошкольного возраста (констатирующий этап)

Таблица № 1

№	Имя ребенка	Уровень билингвального развития
1.	Асиман К.	С
2.	Фарман Н.	Н
3.	Реван Г.	Н
4	Расул К.	Н
5	Эвелина Б.	С
6	Айнур М.	Н
7	Азамат У.	Н
8	Гульсум Н.	Н
9	Дария Н.	С

--	--	--

Условные обозначения: В – высокий уровень; С – средний уровень; Н – низкий уровень.

Все три методики констатирующего эксперимента мы проводили с интервалом в 3 дня. В ходе проведения этих методик мы выявили среднестатистический уровень билингвального развития у детей среднего дошкольного возраста, результаты наглядно представлены на рис. 4

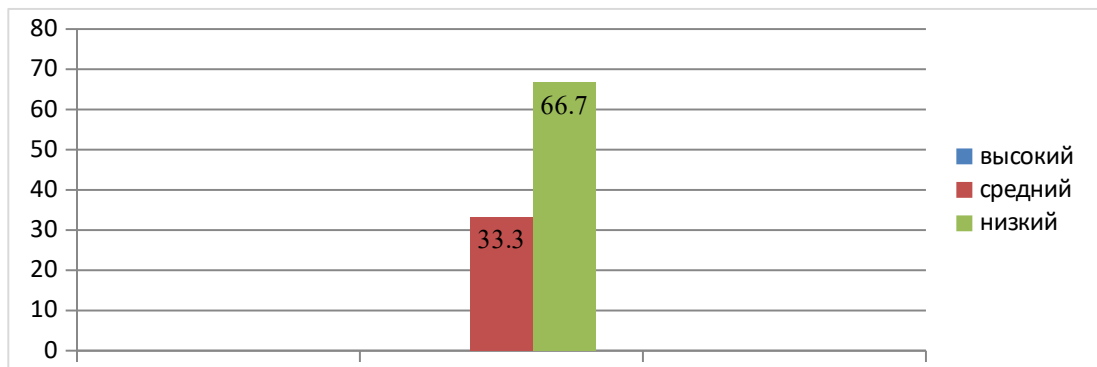


Рисунок 4. Результаты уровня билингвального развития.

Из рис.4 видно, что у детей среднего дошкольного возраста высокий уровень не выявлен, у 33,3% средний уровень и 66,7 % низкий уровень.

Таким образом, полноценное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в случае целенаправленного обучения. К необходимым условиям успешного овладения монологической речью относятся: формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний; сформированность различных видов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств развернутого сообщения.

## **2.2 Реализация психолого-педагогических условий билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.**

Все игры организуются с учётом основных педагогических принципов. Дидактические игры проводятся со всей группой, с подгруппой, индивидуально. В таких играх, как «Оденем куклу на прогулку», участвуют все дети. В ходе этих игр дети знакомятся с окружающим миром, что способствует их общему и речевому развитию.

Дидактические игры «Узнай, кто говорит», «Угадай, что в мешочке», «Угадай, что я делаю», «Скажи, что звучит», направлены на развитие фонематического слуха, тренировку звукоподражания. Ход игры следует строить таким образом, чтобы он содержал образцы речевого поведения, способствовал формированию внимания к речи, а так же актуализировал имеющиеся у детей речевые средства.

При общем недоразвитии речи с детьми полезно проводить подвижные игры с рифмованным текстом, ритмичными движениями. Первоначально взрослый сам проговаривает и проделывает движения, соответствующие тексту. В таких играх, как «Сидит зайка», «Кот и мыши», «Курочка-хохлаточка» от детей требуется соразмерение темпа движения с речью. При выборе игры необходимо учитывать тему, которую изучают дети на занятиях, по ознакомлению с окружающим миром. Подвижные игры проводятся ежедневно со всей группой.

Пальчиковая гимнастика включается в режим дня.

Дети учатся играть с пальцами во время умывания, одевания. Простые движения пальцев рук сопровождаются потешками, песенками: «Этот пальчик хочет спать», «Здравствуй солнце золотое», «Кто зубы не чистит».

Перед обедом, когда дети ожидают приглашение к столу. Детям нравится показывать «театр в руке». На прогулке, после наблюдений за

живыми и неживыми объектами детям предлагается с помощью пальцев рук изобразить дом, скворечник, кошку, собаку, дерево.

Для создания у детей положительного психоэмоционального настроения применяются упражнения «Пальчики здороваются», «С добрым утром!» и самомассаж пальцев «Помоем руки», «Наши ручки, лапочки». Пальчиковая гимнастика, проводимая ежедневно, способствует развитию мелкой моторики, речи и основных психических процессов, а также коммуникативности.

Методы и приёмы игровых технологий, используемых в работе:

1. Подвижные игры с текстами.
2. Народные и хороводные игры
3. Настольно-печатные и дидактические игры
4. Игры-драматизации
5. Игры-манипуляции
6. Сюжетные пальчиковые упражнения
7. Пальчиковые упражнения в сочетании со звуковой гимнастикой
8. Пальчиковые кинезиологические упражнения («гимнастика мозга»)
9. Пальчиковые упражнения в сочетании с самомассажем кистей и пальцев рук.

Подвижные игры с текстами – игры нередко сопровождаются стихами и песенками. Стихотворный текст определяет ход игры, регулирует двигательную деятельность детей, их поведение. Движения с речевым сопровождением воспитывают чувство красоты, умение прислушиваться к каждому слову педагога, активизирует внимание. Воспитатель читает, поёт песенки, стихотворный текст продолжают дети, проговаривая слова песенки, стихотворения. При повторении игры дети запоминают слова и начинают подпевать. Движения с отдельным проговариванием отдельных слов, звукоподражанием являются одним из эффективных методов развития речи детей младшего дошкольного возраста. Постоянное общение со взрослым

доставляет детям радость и приносит большую пользу, развивая их речь и воображение. Во время совместных действий нужно стремиться вызвать детей на речевой контакт. Наиболее эффективным приёмом являются вопросы, так как они активизируют мыслительную деятельность малышей. Но дети не всегда могут ответить на поставленный вопрос, в таком случае отвечает сам воспитатель. «Используйте любые поводы для разговора с малышами в процессе игры, побуждайте их к высказыванию своих мыслей, своего мнения», – советует Л. Н. Павлова.

Настольно-печатные и дидактические игры – это форма обучаемого воздействия педагогов на ребёнка. Существуют следующие виды игр:

Игры-путешествия – призваны усилить впечатления, обратить внимание, на то, что находится рядом, побуждают детей называть окружающие предметы.

Игры-поручения. В основе этих игр лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения.

Игры-предложения – перед детьми ставится задача и создаётся ситуация, которая требует осмысления последующего действия. При этом активизируется мыслительная деятельность детей, они учатся высказываться и слушать друг друга.

Игры-беседы. В основе лежит общение. Она воспитывает умение слушать вопросы и ответы, дополнять сказанное.

Игры-драматизации. Важно научить детей не только говорить текст от лица того или иного персонажа, но и изображать этот персонаж мимикой, жестами, движениями. Драматизации активизируют словарный запас, являются эффективным средством совершенствования грамматического строя речи.

Пальчиковые игры. Известно, что уровень развития речи зависит от степени сформированности мелкой моторики рук: если она соответствует возрасту, то и речевое развитие детей находится в пределах нормы. Поэтому я считаю важным включать упражнения по развитию мелкой моторики

пальцев рук не только в образовательную деятельность, но и в свободную деятельность детей, в каждую свободную минутку режимных моментов. Пальчиковые упражнения разнообразны по содержанию, их можно разделить на группы и определить назначение:

Игры-манипуляции – эти упражнения ребёнок может выполнять самостоятельно или с помощью взрослого. («Ладушки-ладушки», «Сорока-белобока»).

Сюжетные пальчиковые упражнения – к этой группе относятся такие упражнения, которые позволяют детям изображать предметы транспорта и мебели, диких и домашних животных, птиц, растения при помощи пальцев.

Пальчиковые игры в сочетании со звуковой гимнастикой – ребёнок может поочерёдно соединять пальцы каждой руки друг с другом, или выпрямлять по очереди каждый палец, или сжимать пальцы в кулак и разжимать и в это время произносить звуки.

Пальчиковые-кинезиологические упражнения «гимнастика мозга» – предложены И. Деннисоном и Г. Деннисоном. С помощью таких упражнений компенсируется работа левого полушария. Их выполнение требует от ребенка внимания, сосредоточенности.

Пальчиковые упражнения в сочетании с самомассажем кистей и пальцев рук.

В данных упражнениях используются традиционные для массажа движения – разминание, растирание, надавливание, пощипывание. Самомассаж проводится, как правило в игровой форме, с использованием речедвигательных комплексов.

На введение новой лексики очень много видов упражнений. Запоминание будет активнее, если эти упражнения будут разнообразными. Например:

1. «Кто быстрее?». Педагог называет предметы в комнате, предметы, изображенные на развешанных по стенкам картинах, цвета, части тела. Кто



из детей быстрее дотронется до этого предмета, картинки, найдет предмет данного цвета, тот и победил.

2. Лото. При игре в лото, которую дети очень любят, педагог вытаскивает не картинки, а надписи, обозначающие предметы, нарисованные на картинках у детей. Лото должно быть тематическим.

3. Кот в мешке. Водящий отворачивается, педагог показывает детям любую игрушку и спрашивает, например: «Это кошка или собака?». Водящий отвечает, остальные дети сразу же откликаются на то, угадал их товарищ или нет.

4. Кот в мешке 2. ребенку завязывают глаза и дают в руки какой-нибудь предмет (например, картошку), ребенок, ощупывая его должен отгадать предмет.

5. Угадай что? Педагог заранее рисует какой-нибудь предмет на небольшом листе бумаги. Затем готовится другой лист бумаги в два, три раза больше, чем на котором изображен предмет. На этом листе вырезается дырочка в середине листа в форме круга. Лист не должен быть прозрачным, желательно темного цвета. Затем этот лист с дырочкой накладывается на лист с изображенным предметом. Задача игрока, водя листом с отверстием по листу с предметом и смотря на предмет в дырочку, определить, что же это такое.

6. Что куда? Целью данного упражнения является закрепить изученные слова и цвета. Детям предлагается коробка с предметами, названия которых они уже знают. Все предметы разных цветов, учитель приносит другие пустые коробки, каждая из которых соответствует определенному цвету, красная, синяя и т.д. Дети по очереди выбирают, не подглядывая, предмет, называют его по-русски и кладут его в коробку соответствующую цвету предмета, при этом, называя цвет коробки.

Таким образом, мы можем сделать выводы, что подбирая материал к занятию, необходимо учитывать любовь детей к звукоподражательным и звукоизобразительным словам и, опираясь на это свойство возраста,

прививать детям вкус к чужому языку, вводить их в его атмосферу. Для успешного усвоения лексического материала необходимо:

1. Ознакомление детей не с изолированными словами, а с группами слов, связанными семантической или фонетической ассоциацией;
2. Формирование мотива для ознакомления со словами данной семантической группы;
3. Интериоризация лексики через систему игр, а не механическое запоминание слов по списку;
4. Включение новых слов в систему отношений, уже сложившуюся между известными детям словами и их группами;
5. Согласованное знакомство с лексическим материалом и теми грамматическими операциями, которые позволяют ввести его в речевую деятельность.

Таким образом, лексика русского языка является очень важным элементом при изучении языка. Только при большом активном запасе ребенок сможет осваивать грамматические структуры. При отборе лексического материала необходимо учитывать его коммуникативную значимость для детей, объективную сложность. При обучении детей среднего дошкольного возраста нужно уделять большое внимание использованию наглядно-иллюстративного материала, однако, когда речь идет об организации ролевой игры, имитации действий при выполнении команд или иллюстрировании стихотворений.

Партнерство дошкольной образовательной организации (далее ДОО) и родителей детей в процессе билингвального образования. Основные принципы, формы и методы успешного сотрудничества педагога и родителей в процессе билингвального образования детей среднего дошкольного возраста.

### Принципы взаимодействия ДОО с родителями детей:

1. Доброжелательное общение педагога с родителями. Положительный настрой является прочным основанием, на котором строится партнерство педагога с семьей ребенка;
2. Индивидуальный подход. Педагог, взаимодействуя с семьями воспитанников, должен чувствовать ситуацию, настроение родителей, а также успокоить, посочувствовать и вместе подумать, как помочь ребенку в той или иной ситуации;
3. Партнерство, а не наставничество. Позиция наставления и пропаганды педагогических и методических знаний на сегодняшний день не принесет положительных результатов в работе педагога. Эффективнее будет создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи, демонстрация заинтересованности педагога в ее проблемах и искреннее желание помочь;
4. Серьезная подготовка. Любое мероприятие по работе с родителями педагогу необходимо тщательно и серьезно подготовить;
5. Динамичность. В зависимости от потребностей и запросов родителей должны меняться формы и направления работы педагога и всего ДОО с семьей.

Успешное партнерство педагога и родителей дошкольников в первую очередь зависит от его профессиональной компетентности: готовности к творческой, инновационной деятельности, проявлению коммуникативных способностей в работе с воспитанниками и их семьей. При этом одной из современных форм взаимодействия с семьями воспитанников является родительское собрание, главное предназначение которого – ознакомление родителей с деятельностью педагога, с результатами диагностики; быстрое получение разнообразной информации о детях и т. д. Как система педагогического просвещения родительское собрание проводится в разнообразных формах:

1. Собрания-лекции. Включают в себя: выступление педагога, показ фотографий, рисунков, рабочей программы, индивидуальные беседы и консультации;
2. Ролевые игры по различным темам и проблемам;
3. Научно-методический журнал – педагогическое просвещение родителей на определенную тему. Часть журнала по одному вопросу темы условно называют страницей. Каждая страница – это устное сообщение, которое демонстрирует педагог, используя наглядность;
4. Собрание-студия – обучение на теоретическом, практическом и технологическом уровнях. Такая форма собрания включает в себя элементы учения с выполнением занимательных творческих заданий;
5. Собрание-практикум, тренинг – включает упражнения и рекомендации по обучению детей русскому языку, может иметь вопросно-ответную форму;
6. Собрание-совещание – организационная форма, в рамках которой происходят разработка, обсуждение и выработка стратегии по решению педагогического вопроса. На совещании объединяется информация участников по одной проблеме и выделяется общая тенденция ее дальнейшего решения;
7. Ток-шоу – обсуждение актуальной темы родителями с привлечением специалистов в области изучения дошкольниками иностранного языка;
8. Собрание-выставка – час творчества, когда дети показывают свои творческие и коммуникативные способности в области изучения русского языка;
9. Круглый стол – обсуждение с родителями актуальных проблем в непринужденной обстановке;
10. Открытое родительское собрание, на которое приглашаются все лица, заинтересованные в решении поставленной проблемы.

Продолжительность родительского собрания не должна превышать

1 ч 20 мин, и необходимо предусмотреть занятость детей в это время. При этом важно создать атмосферу доброжелательности, взаимопонимания и комфорта.

Рассмотрим примерные темы родительских собраний: «Формирование коммуникативной компетентности детей среднего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи», «Изучаем русский дома», «Роль сказок при обучении русскому языку», «Учим русский в Интернете», «Изучаем русский язык, играя», «Роль совместной работы педагога и родителей в формировании элементарных навыков общения на русском языке», «Ошибки родителей при обучении детей русскому языку» и др.

Большое место в работе с родителями занимают наглядные формы педагогической и методической пропаганды, которые позволяют доносить до родителей справочный и информационный материал. К ним относятся:

1. Стенды, родительские уголки, в содержание которых входит информация о: психологических, физиологических и, главным образом, особенностях коммуникации детей; новых исследованиях в области изучения русского языка; современных программах, курсах, методических пособиях по обучению дошкольников русскому языку; соблюдении прав детства в ДОО и семье и т. д. Стендовая информация становится привлекательной для родителей, если она: структурирована по направлениям, отвечает информационным запросам родителей, эстетически оформлена, содержит текст и фотоматериалы.

2. Памятки – это хорошо структурированный короткий текст, напоминающий о чем-либо, а также призывающий родителей к воспитанию, обучению и развитию детей в семье и сотрудничеству с детским садом.

3. Буклеты – это издание, размером в один лист, который складывается параллельными сгибами и раскрывается ширмообразно для чтения и рассматривания. Это прекрасное средство информирования родителей о достижениях в области билингвального образования дошкольников.

4. Уголки краткой информации, которые демонстрируют: высказывания детей на занятиях; фотографии ребят в процессе обучения русскому языку; записи песен, стихов, слов и словосочетаний для прослушивания и заучивания дома.

5. Объявления-приглашения на праздники, конкурсы, викторины.

6. Тематические выставки – это собрание предметов (рисунков, фотографий, книг, журналов и т. п.), расположенных для обозрения детей и взрослых на определенную тему, например: «Наши увлечения», «Летний, осенний, зимний, весенний вернисаж», коллаж детских работ «Оригами» и т. д.

Следующими формами работы с семьей выделяется оказание ей помощи через совет, консультации, семинары. Педагог консультирует родителя по его запросам, информирует о способах разрешения педагогической ситуации, об успехах и достижениях ребенка, о результатах диагностики детей в конце учебного года. В наибольшей степени интерес у родителей вызывают проблемы:

1. Почему дошкольники не всегда могут повторить дома то, что изучают на занятиях в детском саду?

2. Могут ли дети с нарушениями речи изучать иностранный язык?

3. Как заинтересовать ребенка изучением русского языка?

4. Как проходят занятия в детском саду?

Консультации и семинары проводятся фронтально для группы родителей или индивидуально.

Проектная деятельность педагога, детей и родителей. Процесс проектирования включает в себя этапы:

1. Выдвижение идеи;

2. Разработка проекта реализации идеи;

3. Реализация проекта;

4. Рефлексия опыта реализации проекта.

Идеями проекта могут выступать любые предложения, направленные на улучшение билингвального образования дошкольников. Рассмотрим в качестве примеров следующие тематики проектов: «Веселые пазлы», «Театр» (теневого, настольный, магнитный, пальчиковый, театр марионеток, игрушек и т. д.), «Красная книга», «В ресторане», «Зарубежные сказки», «Разноцветный мир» и др.

Большое место в работе педагога с семьей занимают поручения, просьбы, обращенные к родителям, такие как: привлечение родителей к оказанию помощи в изготовлении и поиску наглядного и раздаточного материала; привлечение семей воспитанников к подготовке и проведению мероприятий, выполнению творческих заданий. Важная форма партнерства ДОО и семьи – совместная деятельность педагога, родителей и детей. Совместной является деятельность, возникающая при объединении людей для достижения общих целей.

Для получения наиболее полной информации по разным вопросам работы педагог может использовать анкетирование родителей. Оно имеет такие плюсы, как быстрое получение информации и ее достоверность, а также возможность охватить всех родителей.

Для повышения эффективности процесса взаимодействия педагога и родителей воспитанников целесообразно применение следующих методов, которые позволяют снять барьеры общения и перейти к открытым, доверительным отношениям. Рассмотрим эти методы.

«Язык фотографий». Педагог раскладывает на столе фотографии (минимум 30 штук), непосредственно связанные с темой встречи (например «Обучение дошкольников иностранному языку»). Каждый родитель выбирает одну фотографию и дает обоснование своему выбору. При этом он высказывает ассоциации, мысли, чувства и устанавливает их связь с темой встречи. Количество родителей не должно превышать 15 человек, чтобы они могли свободно перемещаться в помещении. Предложенные родителям фотографии служат толчком к размышлению над темой.

«Зеркало группы». Педагог размещает на стене оформленный плакат и просит родителей по очереди представиться. Каждый родитель рассказывает о себе, а педагог в это время фиксирует данные и увлечения на плакате. Родители получают общую информацию о тех, с кем они знакомятся. Другим вариантом можно использовать отдельные карточки с информацией о родителях, которые они приклеивают на плакат.

«Фамильная символика». Педагог предлагает родителям ребенка нарисовать на карточке какой-либо рисунок, изображение или символ, с помощью которого другие представители могли бы лучше запомнить фамилию. После завершения рисунка он разъясняет связь между нарисованным им символом и его фамилией. Данный метод способствует установлению в группе благоприятной психологической атмосферы, что очень важно на первой встрече. Также вместо изображения символа собственной фамилии родители могут нарисовать какое-нибудь важное событие или ситуацию из своей жизни. Другим участникам в этом случае предлагается отгадать, что это за событие, задавая вопросы, на которые даются только ответы «да» и «нет».

«Интервью в парах». Родители разбиваются на пары и берут одновременно друг у друга интервью по очереди. Затем все садятся в круг и представляют друг друга остальным. Интервью может проводиться как в свободной форме, так и с помощью вспомогательных вопросов. Примерный список вопросов для интервью на стенде: Как вас зовут? Как зовут вашего ребенка? Как вы относитесь к тому, что ваш ребенок будет разговаривать на русском языке? Как вы считаете, быстро ли ваш ребенок научится понимать русскую речь? Разговаривать на русском языке? Участвуя в этой работе, родители освобождаются от необходимости представлять самих себя.

Такие формы работы с семьями детей позволяют педагогу в условиях ДОО решать такие задачи, как:

1. Установление партнерства с родителями, отношений сотрудничества;



2. Объединение усилий субъектов образовательного пространства ДОО для обучения, воспитания и развития детей;
3. Создание атмосферы общности интересов, что способствует сплочению родительского коллектива и других участников педагогического процесса;
4. Просвещение, активизация образовательных знаний, умений и навыков родителей;
5. Поддержка педагогической уверенности родителей и возможностей их детей;
6. Развитие умения анализировать собственную педагогическую деятельность;
7. Выбор родителями оптимального метода обучения ребенка иностранному языку, соответствующего его возрастным и индивидуальным особенностям.

Исходя из вышесказанного, очевидно, что педагогическое партнерство семьи ребенка с педагогом в условиях ДОО помогает родителям глубже познать особенности и общие закономерности развития своих детей.

### **2.3 Анализ результатов исследования**

Нами были разработаны следующие психолого-педагогические условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности:

1. Использовать игровые технологии как способ психолого-педагогического развития когнитивной стороны речи.
2. Обогатить языковую среду, направленную на развитие ценностно-мотивационной стороны речи.
3. Организовать взаимодействие с семьями воспитанников.

Рассмотрим реализацию первого психолого-педагогического условия: использование игровых технологий как способ психолого-педагогического развития когнитивной стороны речи.

Когнитивное развитие — развитие всех видов мыслительных процессов, таких как восприятие, память, формирование понятий, решение задач, воображение и логика. Теория когнитивного развития была разработана швейцарским философом и психологом Жаном Пиаже [18].

Когнитивное развитие – процесс формирования и развития когнитивной сферы, в частности – восприятия, внимания, воображения, памяти, речи, мышления [31].

Рассмотрим реализацию второго психолого-педагогического условия: обогащение языковой среды, направленное на развитие ценностно-мотивационной стороны речи. Создание билингвальной среды – это не обучение языку, как таковому, а именно развитие на языке. Педагог не учит ребенка языку, а «живет» с ним в этой языковой среде: совместные игры, прогулки, чтение стихов и сказок, и др.. Необходимым условием успешного развития ребенка среднего дошкольного возраста являются грамотно построенное билингвальное пространство и педагогические кадры, т.к. роль педагога иностранного (русского) языка выступает в качестве основного средства создания языковой среды.

Рассмотрим реализацию третьего психолого-педагогического условия: организация взаимодействия с семьями воспитанников. Партнерство педагогов с родителями направлено на поддержку благополучного развития, воспитания и образования ребенка совместными усилиями образовательной организации и семьи. Коммуникация между ними в целях передачи значимой информации и соединения сил ради влияния на успешность развития ребенка. В ситуации двуязычного образования родители должны знать, как формируется двуязычие, что могут сделать для этого детский сад и семья.

Реализация опытно-поисковой работы была проведена в три этапа: констатирующий эксперимент, формирующий и контрольный.

На контрольном этапе была повторно проведена диагностика детей среднего дошкольного возраста по трем методикам:

1. Методика «Расскажи стихи руками» (Е. А. Алябьева)
2. Методика «Расскажи по картинке» (Р.С. Немов).
3. Методика «Покажи картинку» (Е. А. Стребелева).

С помощью этих методик мы исследовали билингвальное развитие детей среднего дошкольного возраста. Экспериментальное исследование проводилось с детьми индивидуально. Дети уже были знакомы с методиками, поэтому не чувствовали стеснения, наоборот, им было интересно. Дети чувствовали себя комфортно, торопились отвечать на вопросы педагога.

Результаты представлены на рисунке 5.

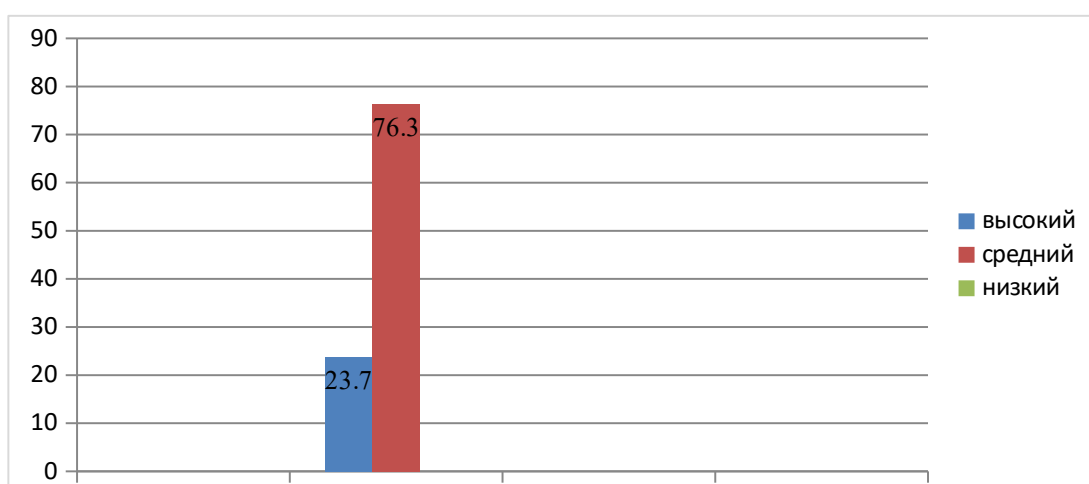


Рис. 5. Результаты исследования по методике «Покажи картинку».

В результате повторного исследования по методике «Покажи картинку», низкий уровень не выявлен, средний – 76,3%, появился высокий уровень – 23,7%.

При проведении второй методики «Расскажи», ребенку предлагалось рассмотреть картинку и составить по ней рассказ. Два ребенка не испытывали затруднений при рассказе, один составил рассказ с помощью педагога. Результаты представлены на Рис. 6.

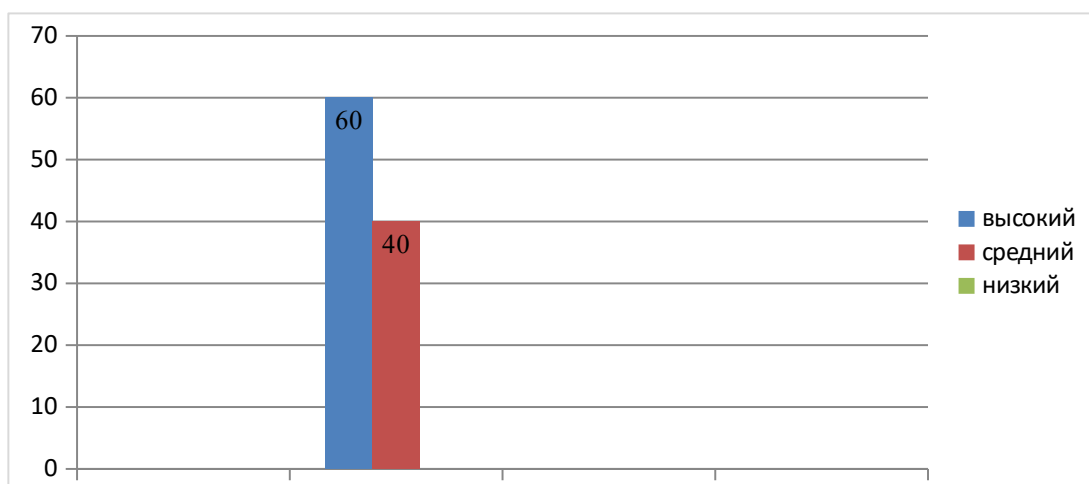


Рис. 6. Результаты исследования по методике «Расскажи».

Из Рис. 6. видно, что уровни билингвального развития изменились: высокий – 60%, средний – 40%. Дети смогли правильно составить рассказ по картинке, не нарушая логической цепочки.

При проведении третьей методики «Расскажи стихи руками», была проведена предварительная работа по заучиванию простого стихотворения и его «рисования».

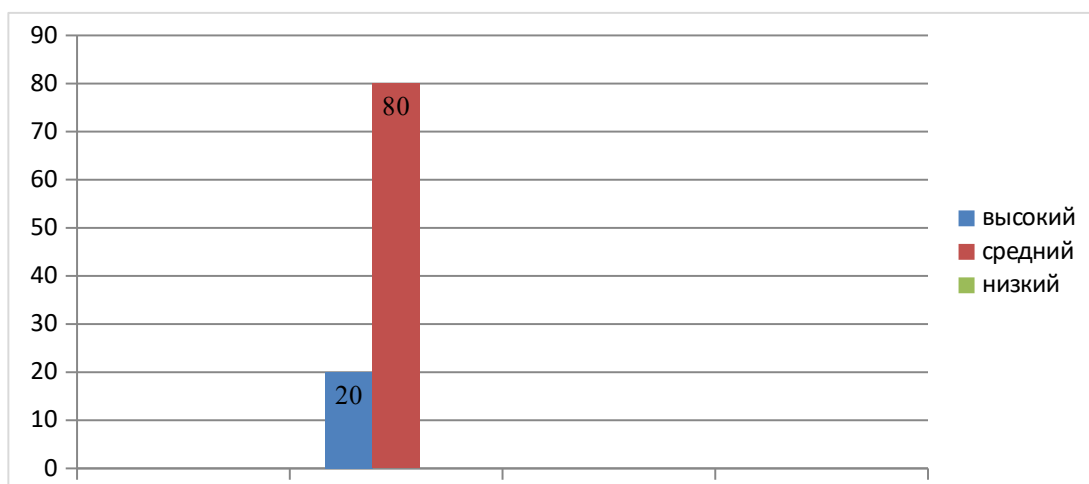


Рис. 7. Результаты исследования по методике «Расскажи стихи руками».

По повторным результатам методики «Расскажи стихи руками» мы видим, что низкий уровень не выявлен. Дети смогли рассказать стихотворение с незначительными ошибками 80%, и высокий уровень 20% – дети рассказали стихотворение без помощи педагога.

Уровень билингвального развития у детей среднего дошкольного возраста (контрольный этап)

Таблица № 2

№	Имя ребенка	Уровень билингвального развития
1.	Асиман К.	В
2.	Фарман Н.	В
3.	Реван Г.	С
4	Расул К.	С
5	Эвелина Б.	В
6	Айнур М.	В
7	Азамат У.	В
8	Гульсум Н.	В
9	Дария Н.	В

Условные обозначения: В – высокий уровень; С – средний уровень; Н – низкий уровень.

Таким образом, полноценное овладение детьми среднего дошкольного возраста навыками монологической речи стало возможным только при целенаправленном обучении, выполнении домашнего задания с родителями по заучиванию стихотворений, обычное повседневное общение детей и родителей, нормальные взаимоотношения, взаимодействия в различных ситуациях и др.. Ребенок усваивает язык потому, что взрослые с ним говорят. Вне зависимости от возраста ребенка участие родителей повышает успеваемость при изучении иностранного (русского) языка, желание и готовность участвовать в учебном процессе, дети приобретают уверенность в себе, что особенно важно для семей, представляющих иные культуры и традиции.

Очень важно, чтобы родители не оставались наедине со своими проблемами, не чувствовали себя изолированными. В результате педагоги лучше знают родителей и могут объективнее оценить ребенка. Дети родителей, вовлеченных в жизнь дошкольного учреждения, как правило, получают больше поддержки со стороны педагогов и развиваются успешнее.

## Вывод к главе 2

Обучение родному языку происходит естественным образом с раннего детства. Чтобы таким же естественным путем обучать детей среднего дошкольного возраста иностранному (русскому) языку, мы «погрузили» их в искусственную билингвистическую среду.

При выборе путей и средств преодоления и предупреждения речевых нарушений у детей-билингвов мы ориентировались на узловые образования, от которых зависело нормальное протекание не одного, а целого ряда речевых процессов. Преодоление нарушений речи достигалось путем целенаправленной работы по коррекции и развитию всей речевой системы: анализированием научной литературы, подборкой игрового материала, разработкой показателей и уровневых характеристик билингвального развития детей среднего дошкольного возраста (низкий, средний, высокий), подборкой методик и т.д..

В ходе опытно-поисковой работы нами были выделены три этапа:

На первом этапе был осуществлен констатирующий эксперимент, в котором мы выявили низкий (65%) и средний (35%) уровень билингвального развития детей среднего дошкольного возраста, высокого уровня билингвального развития не показал никто.

Реализовали психолого-педагогические условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности (использовали игровые технологии, обогатили языковую среду, организовали взаимодействие с семьями воспитанников).

При реализации второго психолого-педагогического условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности мы использовали дидактические игры, пальчиковые гимнастики, подвижные игры с текстами, настольно-печатные, игры-беседы и др., направленные на формирование языковых навыков детей-билингвов и расширению активного словарного запаса. При обучении детей среднего дошкольного возраста мы уделили большое внимание использованию

наглядно-иллюстративного материала, имитациям действий при выполнении команд или иллюстрировании стихотворений. В процессе взаимодействия с семьями детей-билингвов выстраивали партнерские отношения. Проводили собрания, анкетирования, выставки творчества детей, раздавали памятки с рекомендациями.

На третьем этапе был проведен контрольный эксперимент, связанный с перепроверкой данных констатирующего эксперимента и выявлен более высокий уровень (75%) билингвального развития детей среднего дошкольного возраста.

Таким образом, в ходе опытно-поисковой работы по проблеме билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности мы выявили уровни билингвального развития детей и увидели положительную динамику в уровне билингвального развития детей. Расширение форм и комплексное обогащение всех компонентов игровой деятельности с учетом развития раннего двуязычия у детей среднего дошкольного возраста, стало приоритетной реализацией задач семьи и дошкольной образовательной организации.

## Заключение

На сегодняшний день, в связи с процессами глобализации и интеграции в условиях поликультурного общества, особое значение приобретает умение понимать других и толерантно относиться к культурному и языковому многообразию современного мира. Востребованность двух и более языков в обществе, понимание того, что язык является не только фактором образованности современного человека, но и основой его социального и материального благополучия в обществе. Речь – это главное средство обеспечения взаимодействия и сотрудничества людей. Развитие речи зависит от формирования многих мыслительных процессов, определяющих личностные особенности ребенка. Поэтому проблема развития речи у дошкольников является одной из самых актуальных.

Дошкольный период – это этап наиболее интенсивного речевого развития ребенка (грамматическое строение языка, расширение словарного запаса, построение связных высказываний, правильное построение предложений и т.д.), так как в этот период игра является ведущим видом деятельности ребенка, то правильно подобранные методики и игры, позволяют изучать второй язык более непринужденно и минимизировать негативные последствия при одновременном усвоении двух языков. Развитие речи в дошкольном возрасте является многоаспектным процессом и направлено на развитие словаря детей, формирование разговорной речи, обучение рассказыванию, подготовку детей к обучению грамоте.

В ходе работы мы теоретически обосновали и экспериментальным путем проверили эффективность психолого-педагогических условий билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.

Использовали игровые технологии как способ психолого-педагогического развития когнитивной стороны речи ребенка.



К психолого-педагогическим условиям билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности мы отнесли использование игровых технологий, как способа психолого-педагогического развития когнитивной стороны речи, так как игра в этом возрасте является ведущей деятельностью; обогащение языковой среды, посредством педагога-билингва, который выступает в качестве основного средства создания языковой среды, направленной на развитие ценностно-мотивационной стороны речи; организацию различных форм взаимодействия с семьями воспитанников по вопросам билингвального развития. Таким образом, выполнив все три психолого-педагогических условия, мы доказали, что билингвальное развитие детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности будет эффективным с положительной динамикой.

Решая первую задачу, мы проанализировали психолого-педагогическую литературу по проблеме билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности и сделали вывод, что мнение ученых, касаемые понятия и определения билингвизма, расходятся. Таким образом, получается, что одни ученые считали билингвизмом одинаковое владение двумя языками, а другие считали достаточным понимание и примитивные высказывания на втором языке. Билингвизм, как и любой другой вид деятельности имеет свою классификацию, виды, типы, разделение на искусственный и естественный. Многогранность билингвизма как объекта науки породило множество билингвистических теорий. Каждая из них сложилась на основе тех задач, которые ставились исследователями при изучении того или иного аспекта билингвизма – лингвистического, психологического, социологического, литературно-художественного.

Решая вторую задачу мы рассмотрели особенности билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности. Ребенок-билингв этого возрастного этапа развития сильно отличается от сверстников-монолингвов, к пятому году жизни, как правило, сформированы

обе языковые системы – родного языка и иностранного «русского», т.е. языка социализации.

Рассматривая третью задачу мы отобрали и реализовали психолого-педагогические условия билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности. Использовали игровые технологии, обогатили языковую среду, взаимодействовали с семьями детей-билингвов.

Решая четвертую задачу, мы разработали критериально-уровневую шкалу для оценки билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.

Проанализировав результаты исследования, решив поставленные задачи, мы увидели положительную динамику билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности.

Таким образом цель исследования билингвального развития детей среднего дошкольного возраста в игровой деятельности достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

## Список литературы

1. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. — М.: Юрайт, 2020. — 196 с.
2. Асмолов А. Г. Ребенок в культуре взрослых / А. Г. Асмолов, Н. А. Пастернак. — М.: Юрайт, 2019. — 150 с.
3. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного детства. — М.: Юрайт, 2020. — 171 с.
4. Блягоз, З. У. Реализация билингвального обучения - веление времени: лингвистический аспект / З.У. Блягоз // Вестник Адыгейского государственного университета. - Серия 2: Филология и искусствоведение. - № 2. - 2012. - С. 146-149
5. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика. — М.: Юрайт, 2020. — 219 с.
6. Болотина Л. Р. Теоретические основы дошкольного образования: учеб. пособие для СПО / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2018. — 218 с.
7. Бочарова Н. И. Педагогика досуга. Организация досуга детей в семье учеб. пособие для академического бакалавриата / Н. И. Бочарова, О. Г. Тихонова. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 218 с.
8. Виноградова Н.А. Дошкольная педагогика: Учебник для бакалавров / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. — М.: Юрайт, 2013. — 510 с.
9. Виноградова Н.А. Дошкольная педагогика. Обзорные лекции по подготовке студентов к итоговому междисциплинарному экзамену: Учебное пособие / Н.В. Микляева, Н.А. Виноградова, Ф.С. Гайнуллова; Под ред. Н.В. Микляева. — М.: Форум, 2012. — 256 с.
10. Ворошнина Л. В. Развитие речи и общения детей дошкольного возраста в 2 ч. Часть 1. Младшая и средняя группы: практ. пособие для академического бакалавриата / Л. В. Ворошнина. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 396 с.

11. Ворошнина Л. В. Теория и методика развития речи у детей в 2 ч. Часть 2. Старшая и подготовительная группы доу: практ. пособие для СПО / Л. В. Ворошнина. — 2-е изд. — М.: Юрайт, 2019. — 302 с
12. Габова М. А. Дошкольная педагогика. Развитие пространственного мышления и графических умений. — М.: Юрайт, 2020. — 152 с.
13. Габова М. А. Теоретические основы дошкольного образования: развитие пространственного мышления и графических умений: учеб. пособие для СПО / М. А. Габова. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2017. — 151 с.
14. Галигузова Л. Н. Дошкольная педагогика. — М.: Юрайт, 2020. — 254 с.
15. Галигузова Л.Н. Дошкольная педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. — Люберцы: Юрайт, 2016. — 284 Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушением слуха: Учебное пособие / Л.А. Головчиц. — М.: КДУ, Владос-Пр., 2013. — 320 с.
16. Ганичева А. Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста. — М.: Юрайт, 2020. — 292 с.
17. Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. Учебник. — СПб.: Питер, 2019. — 464 с.
18. Гонина О. О. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата / О. О. Гонина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 425 с.
19. Гонина О. О. Психология дошкольного возраста. — М.: Юрайт, 2020. — 426 с.
20. Григорян Э. Г. Психолого-педагогические особенности внимания детей дошкольного возраста. — М.: Сфера, 2020. — 112 с.

21. Дейкина, А.Д. Когнитивно-семантическое направление в обучении русскому языку /А.Д. Дейкина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. - 2015. - № 1. - С. 6469.
22. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник / Под ред. Гогоберидзе А. Г., Солнцевой О.В.. — СПб.: Питер, 2017. — 480 с.
23. Ежкова Н. С. Дошкольная педагогика. — М.: Юрайт, 2020. — 184 с.
24. Зацепина М. Б. Организация досуговой деятельности в дошкольном образовательном учреждении: учеб. пособие для СПО / М. Б. Зацепина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2017. — 149 с.
25. Изотова Е. И. Психология дошкольного возраста в 2 частях. Часть 1. — М.: Юрайт, 2020. — 223 с.
26. Изотова Е. И. Психология дошкольного возраста в 2 частях. Часть 2. — М.: Юрайт, 2020. — 241 с.
27. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет. Пособие для психологов и педагогов. - М., Мозаика-синтез, 2012. - 128 с.
28. Козина Е. Ф. Теория и методика экологического воспитания дошкольников: учебник для СПО / Е. Ф. Козина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2018. — 454 с.
29. Козлова С. А. Теоретические основы дошкольного образования. Образовательные программы для детей дошкольного возраста: учебник и практикум для СПО / С. А. Козлова, Н. П. Флегонтова. — М.: Юрайт, 2017. — 202 с.
30. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: учебник / С.А. Козлова. — М.: Academia, 2017. — 288 с.
31. Комарова Т. С. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей. — М.: Юрайт, 2020. — 97 с.
32. Крежевских О. В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации: учеб. пособие для

академического бакалавриата / О. В. Крежевских. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2016. — 165 с.

33. Кубрякова Е. С. В поисках сущности языка: когнитивные исследования / Е.С. Кубрякова. - М.: Языки славянской культуры, 2012. - 208с.

34. Микляева Н. В. Дошкольная педагогика. — М.: Юрайт, 2020. — 412 с.

35. Микляева Н. В. Лечебная педагогика в дошкольной дефектологии. — М.: Юрайт, 2020. — 522 с.

36. Микляева Н.В. Дошкольная педагогика: Теория воспитания: Учебное пособие / Н.В. Микляева. — М.: Academia, 2018. — 640 с.

37. Нечаев, Н.Н., Коряковцева, О.В. Обучение иностранному языку детей дошкольного возраста / Н.Н. Нечаев, О.В. Коряковцева // Вестник МГЛУ. -2012. - № 15 (648). - С. 23-35.

38. Никитенко, З.Н. Методическая система овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования: дис. ... д-ра.пед. наук: 13.00.02 / Никитенко Зинаида Николаевна. -М.МПГУ, 2014. - 427 с.

39. Никитенко, З.Н. Цели и результаты овладения иностранным языком в контексте требований Стандарта / З.Н.Никитенко // Дошкольное воспитание.- 2017. - № 5. - С.26-30.

40. Николаева, А-М. Ю. Влияние обучения лексике второго языка методом погружения в языковую среду на когнитивное развитие ребенка при освоении билингвальной образовательной программы / А-М. Ю. Николаева // Международный исследовательский журнал. - 2016. - № 12 (54). - С. 6770.

41. Николаева, А-М. Ю. О когнитивном потенциале билингвальных образовательных программ / А-М. Ю. Николаева // Международное и российское образование: билингвальный детский сад и начальная школа. - Москва, - 2016. - С. 6-12.

42. Николаева, А-М. Ю. Представление о когнитивных способностях детей-билингвов в научной литературе. Опыт оценки когнитивного

потенциала билингвальных образовательных программ / А-М. Ю. Николаева // Наука и школа. - 2016. - № 3. - С. 93-97.

43. Николаева, А-М. Ю. Теоретические аспекты формирования двуязычия и опыт создания и реализации билингвальных образовательных программ в России и за рубежом / А-М. Ю. Николаева // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). - 2015. - № 12. - С.311-318.

44. Николаева, А-М. Ю. Формирование билингвизма у детей на начальном этапе обучения иностранным языкам: практика создания языковой обучающей развивающей среды в условиях дошкольного образовательного учреждения / А-М. Ю. Николаева // Школа Л.С. Выготского: материалы II Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных, посвященной 90-летию со дня рождения Л.А. Венгера. (7-8 декабря 2015 года) / под ред. Л.Ф. Баяновой. - Казань: Изд-во Казан.ун-та, 2015. - С. 214-220.

45. Николаева, А-М.Ю. Оценка эффективности билингвальной образовательной программы ENS (по результатам диагностики когнитивных компетенций детей) / А-М. Ю. Николаева // Билингвальный детский сад - начальная школа: международный и российский опыт. Bilingual kindergarten - primary school: international and Russian experiences: материалы международной научно-практической конференции. - Москва: Международная лингвистическая школа, 2017. - С. 12-21.

46. Психология дошкольного возраста в 2 ч. Часть 1: учебник и практикум для СПО / Е. И. Изотова [и др.] ; под ред. Е. И. Изотовой. — М.: Юрайт, 2019. — 222 с.

47. Радынова О. П. Теория и методика музыкального воспитания: учебник для СПО / О. П. Радынова, Л. Н. Комиссарова; под общ. ред. О. П. Радыновой. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 293 с.

48. Разноцветная планета. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования/ Под редакцией Е. А. Хамраевой и И. В. Мальцевой. - М.: Ювента, 2014. - 320 с.

49. Смирнова Е. О. Дошкольная педагогика: педагогические системы и программы дошкольного воспитания. — М.: Юрайт, 2020. — 122 с.

50. Современные проблемы науки и образования: электрон. научный журнал [Электронный ресурс]. - 2012. - № 1. -Режим доступа: <http://www.science-education.ru>.

51. Соколова, И. В. Влияние билингвизма на социо-когнитивное развитие личности / И.В. Соколова // Образование и наука. - 2012. - № 8 (97) 87. - С. 81-94.

52. Соколова, И.В. Когнитивные преимущества детского двуязычия / И.В. Соколова // Сборник материалов международной научно-практической конференции «Современное образование: опыт, проблемы, перспективы развития». - М.: АПК и ППРО, 2012. - С. 160-166.

53. Сорокоумова Е. А. Психология детей младшего школьного возраста. Самопознание в процессе обучения: учеб. пособие для СПО / Е. А. Сорокоумова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 216 с.

54. Стребелева Е.А. Специальная дошкольная педагогика / Е.А. Стребелева. — М.: Academia, 2017. — 576 с.

55. Турченко В.И. Дошкольная педагогика: Учебное пособие / В.И. Турченко. — М.: Флинта, 2016. — 256 с.

56. Хамраева, Е.А. Когнитивный потенциал русского языка в обучении детей-билинггов [Электронный ресурс] / Е.А. Хамраева-Режим доступа: <https://castl.uit.no/phocadownload/khamraeva.pdf>

57. Хамраева, Е.А. Русский язык для детей-билинггов. Теория и практика. /Е.А. Хамраева. - М.: Билингва, 2015. - 152 с.

58. Хомерики, Н.С. Савченко, Д. Д. Руководство для адаптации детей к детскому саду / Н.С. Хомерики, Д.Д. Савченко. - М.: МЛШ, 2017. - 30с.



59. Хухлаева О. В. Психология развития и возрастная психология: учебник для СПО / О. В. Хухлаева, Е. В. Зыков, Г. В. Базаева; под ред. О. В. Хухлаевой. — М.: Юрайт, 2019. — 367 с.

60. Чиршева, Г.Н. Детский билингвизм. Одновременное усвоение двух языков / Г.Н. Чиршева. - М.: Златоуст, 2012. - 400 с.

61. Чмелева Е. В. История педагогики: педагогика дошкольного детства в России конца XIX — начала XX века. — М.: Юрайт, 2020. — 195 с.

62. Юревич С. Н. Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами, их заменяющими): учеб. пособие для СПО / С. Н. Юревич, Л. Н. Санникова, Н. И. Левшина; под ред. С. Н. Юревич. — М.: Юрайт, 2019. — 181 с.