


МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ В ГЭК

и.о. заведующего кафедрой

канд. пед. наук, доцент

 Ю.А. Бояркина

09.02. 2023 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
магистерская диссертация

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ В
ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа «Управление и инновации в образовании»

Выполнила работу
студентка 3 курса
заочной формы обучения



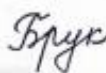
Авдеева Александра Александровна

Научный руководитель
д-р пед. наук, канд. мед. наук, доцент



Малярчук Наталья Николаевна

Рецензент
канд. пед. наук,
доцент



Брук Жанна Юрьевна

Тюмень
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ.....	4
ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	11
1.1. Теоретические ПОДХОДЫ К ПОНЯТИЮ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНКЛЮЗИЯ» как составляющей СОЦИАЛЬНОЙ инклюзии	11
1.2 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ДЕТИ-ИММИГРАНТЫ».....	16
1.3. НОРМАТИВНЫЕ ДОКУМЕНТЫ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ- ИММИГРАНТАМИ.....	22
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ	26
2.1. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ	26
2.2. МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ В ДОШКОЛЬНОЙ	30
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	30
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	38
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ.....	39
3.1. РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ.....	39
3.2. СОДЕРЖАНИЕ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ПРОВЕРКЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ В ДОУ	50
3.3. РЕЗУЛЬТАТЫ КОНТРОЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБЩАЯ ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ	55
ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	63

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	65
ПРИЛОЖЕНИЕ	72

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Иммигрант (от лат. *migrantis* – переселяющийся): лицо которое совершает миграцию, т.е. пересекает границы тех или иных территорий, со сменой постоянного места жительства навсегда или на какое-то время [Рыбаковский, с.5].

Инклюзия: процесс, направленный на достижение равных возможностей людей, не зависимо от их социального статуса, пола, возраста, этнической принадлежности и другое» [Борисова, с.10].

Инклюзивного образования: это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [Борисова, с.207].

Мигрант (от лат. *migrantis* – переселяющийся): «лицо, совершающее переселение, меняющее местожительство внутри страны или переезжающее из одной страны в другую, чаще всего из-за экономической, политической, национально-правовой нестабильности и др.» [Ожегов,с.654].

Образовательная инклюзия: процесс включения ребенка в образовательную среду [Губин, с. 1].

Организационно-педагогические условия: это основания для связывания процессов деятельности по управлению процессом формирования профессионально-педагогической культуры личности [Сверчкова, с.39].

Социальная инклюзия: включение человека в общество, активное взаимодействие с другими членами этого общества, без потери функционирования, а также социальной роли [Макеева, с.6].

Старший дошкольный возраст: период познания окружающего мира, человеческих отношений, осознанного общения со сверстниками, активного развития физических, творческих и познавательных способностей в возрасте от 5 до 7 лет [Виноградов,с.654].

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Изменения в социальной и экономической области влияют на разные сферы общества. Из-за нехватки рабочих мест, конфликтных ситуации, плохого уровня жизни увеличивается миграция населения из ближнего зарубежья на территорию России.

Российская Федерация является одним из ведущих участников миграционных процессов, которые происходят в настоящее время. По данным Организации Объединенных Наций: «Российская Федерация на протяжении многих лет была вторым после Соединенных Штатов Америки по численности международных мигрантов, проживающих на ее территории. В СНГ Российская Федерация играет в миграционной цепочке три принципиально различных роли: это одновременно и страна, принимающая иммигрантов, и страна эмиграции (в основном, в страны «традиционного» зарубежья), и страна транзита для тех мигрантов, кто пытается попасть в европейские страны» [Организация объединенных наций: официальный сайт].

По данным Государственной информационной системы миграционного учета: «На территорию Российской Федерации в 2020 году прибыло 5,8 млн. иностранных граждан. Численность иностранных граждан, временно и постоянно проживающих на территории Российской Федерации, составляет 0,7 % от общей численности населения Российской Федерации (около 1 млн человек). Проблема активной миграции обостряет политические, социальные, этнокультурные и другие противоречия, повышает уровень социальной (в том числе межэтнической) напряженности, приводит к недоверию к представителям «иных» национальностей и рас» [Государственная система миграционного учета: официальный сайт].

Изменение бытовых и культурных условий жизни, связанные с переездом на территорию другого государства с отличной культурой, народными традициями, а также иным языком, приводит к дискомфорту личности,

необходимости адаптации к новым условиям проживания. Изменения в жизни могут негативно сказываться на взрослых, не говоря уже о детях.

Исследование, проведенное Центром миграционных исследований совместно с Институтом народно-хозяйственного прогнозирования РАН в 2019г., показало что 12% мигрантов приезжают в Россию с детьми [Центр миграционных исследований: официальный сайт].

Наибольшие проблемы в инклюзии детей-мигрантов и их родителей связаны с освоением языка, норм и ценностей принимающей страны. Они препятствуют успешному вовлечению детей мигрантов не только в образовательную деятельность, но и игровую, коммуникативную и другие. Сложность включения в иную культурную среду, трудность освоения русского языка, отсутствие представлений о нормах и базовых ценностях культуры российского общества, незнание особенностей повседневного быта и норм межличностного общения, трудности коммуникации в детском коллективе и с педагогическим персоналом, нелегко решаемые вопросы освоения учебного материала – вот основные проблемы, с которыми сталкиваются дети-иммигранты.

Большой поток иммигрантов на территории РФ требует от современных образовательных учреждений, в том числе и ДОУ создавать определённые условия для инклюзии (вовлеченность в образовательный процесс) детей-иммигрантов. Этот процесс связан не только с повышением компетенций педагогов по работе с детьми-иммигрантами с целью создания адаптивной образовательной среды, но и руководителей образовательных организаций, которые должны быть готовы управлять процессами по включению детей-иммигрантов в ДОУ.

В связи с этим определены следующие **противоречия** между:

– потребностью детей-иммигрантов в организации образовательных условий с учетом их особых образовательных потребностей и недостаточным созданием организационно-педагогических условий в образовательных организациях и учреждениях;

– необходимостью теоретического обоснования организационно-педагогических условий для образовательной инклюзии детей-иммигрантов и недостаточным уровнем такого обоснования в психолого-педагогической литературе;

– необходимостью разработки форм, средств и методов образовательной инклюзии детей-иммигрантов и недостаточной научно-методической обеспеченностью данного процесса.

Проблема исследования: каковы организационно-педагогические условия образовательной инклюзии детей-иммигрантов в дошкольных образовательных учреждениях?

Объект исследования – образовательная инклюзия детей иммигрантов в дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования – организационно-педагогические условия образовательной инклюзии детей-иммигрантов в дошкольной образовательной организации.

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей иммигрантов в дошкольной образовательной организации.

Гипотеза исследования: если организационно-педагогические условия образовательной инклюзии будут включать:

– реализацию мероприятий в рамках четырёх блоков (информационно-проектировочного, организационно-методического, организационно-коммуникативного, блока контроля) модели организационно-педагогических условий образовательной инклюзии;

– разработку программы по образовательной инклюзии детей-иммигрантов в ДООУ, включающую организацию помощи родителям детей-иммигрантов, проведение консультаций для родителей детей местного населения, повышение компетенций педагогов по работе с семьями и детьми-иммигрантами, организацию совместной работы педагогов и узких специалистов ДООУ по образовательной инклюзии детей иммигрантов,

то это приведет к:

- успешному усвоению детьми-иммигрантами основной образовательной программы ДОУ, их эффективному взаимодействию со сверстниками и взрослыми и положительному эмоциональному фону;
- повышению компетенций педагогического коллектива по работе с детьми-иммигрантами.

Исходя из цели и учитывая специфику предмета исследования, определены следующие **задачи:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по организации работы с детьми-иммигрантами в дошкольных образовательных организациях.

2. Осуществить теоретическое обоснование организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов в дошкольной образовательной организации.

3. Разработать и описать модель организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов в дошкольной образовательной организации.

4. Провести экспериментальную проверку организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов в дошкольной образовательной организации и оценить их результативность.

Теоретико-методологическая база исследования:

- инклюзивный подход в образовании (И.А. Макеева, А.А. Налдзяжан).
- идеи гуманизации воспитания (Ш.А. Амонашвили, Л.И.Новиков, Н.Л.Селиванов, И.Д. Демаков);
- идеи организации образовательного процесса (В.И. Загвязинский, В.С. Ильин);
- идеи толерантного воспитания (А.Г. Асмолов, Б.З. Вульфов).

Этапы исследования:

1. Постановочный (сентябрь 2021 г. – август 2021 г.): определение темы, ее актуальности, объекта и предмета исследования; оценка актуального уровня изученности темы исследования; анализ нормативной базы исследования; выбор теоретико-методологической базы исследования.

2. Собственно-исследовательский (сентябрь – ноябрь 2020 г.): выбор методов теоретического и эмпирического уровней; теоретический анализ источников, оформление теоретической части исследования, проведение экспериментального исследования, осуществление качественного и количественного анализа полученных результатов, формулировка выводов и заключения.

3. Оформительско-внедренческий (декабрь 2022 г.): апробация результатов исследования, оформление работы.

Методы исследования:

- теоретические методы: анализ научной литературы по проблеме исследования, синтез, сравнение, моделирование;
- эмпирические методы: наблюдение, опрос, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты;
- методы обработки результатов исследования (количественные и качественные).

Экспериментальная база исследования: МАДОУ д/с № 162 города Тюмени.

Научная новизна исследования заключается в уточнении понятия «образовательная инклюзия детей-иммигрантов», в создании модели организационно-педагогический условий образовательной инклюзии, разработке программы, включающей комплекс информационно-проектировочных, организационно-методических, организационно-коммуникативных и контрольных мероприятий.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования программы мероприятий по образовательной инклюзии

детей-иммигрантов в воспитательно-образовательном процессе дошкольных образовательных учреждений.

Апробация результатов исследования:

Авдеева А.А, Малярчук Н.Н. Организационно-педагогические условия образовательной инклюзии детей иммигрантов в дошкольной образовательной организации // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. Новосибирск: АНО ДПО «НАППИиСР». 2022. № 2. С.4-10.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНЯТИЮ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНКЛЮЗИЯ» КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ

Преобразования в обществе и развитие специального образования привели к изменениям в образовании нашей страны. Эти изменения повлияли на включение в образовательный процесс детей с особыми образовательными потребностями, в том числе детей-иммигрантов. Данное включение рассматривается как одна из важнейших характеристик инклюзивного подхода в образовании [Писаревская с.71]. При данном включении для «каждого ребенка с особыми потребностями сохраняется необходимая ему специализированная психолого-педагогическая помощь и поддержка» [Писаревская с.70].

Предтечей зарождения идей инклюзии можно считать появление термина «социальная интеграция» в начале XX в. в США, который использовался специалистами социальной сферы при изучении проблем расовых меньшинств. Чуть позже данный термин стал применяться и в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В российской социальной действительности существует несколько этапов социальной интеграции лиц с ОВЗ: первый этап (начало 20 века), когда обучение и воспитание детей с особыми потребностями можно охарактеризовать как «сегрегацию» (взгляд на человека как ограниченного болезнью в своих возможностях, поэтому за него отвечает государство, оказывая помощь в специальном учреждении). Второй этап (60-е годы XX столетия) знаменуется развитием процессов интеграция, что подразумевает

специальную подготовку лиц с ОВЗ к условиям функционирования социальных сфер жизни (в том числе и образовательной).

В наше время включение человека с особыми потребностями в общество, как и в образование отражает понятие «инклюзия».

Понятие инклюзии Морозовым понимается как: «необходимость адаптации обучения к потребностям обучающегося» [Морозов, с.251]. То есть не ребенок должен быть подготовлен к обучению, а образовательная среда должна быть готова к ребенку с особыми образовательными потребностями.

Главным отличием понятия интеграции и инклюзии по мнению Левшуновой Ж.А.: «интеграция является образовательной технологией, а инклюзия – технологией социокультурной» [Левшунова, с.5]

Н.А Борисова дает определение инклюзии: «как процесс, направленный на достижение равных возможностей людей, не зависимо от их социального статуса, пола, возраста, этнической принадлежности и другое» [Борисова, с.10].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что инклюзия – это процесс направленный на изменения окружающей среды, а также процесс включения человека в эту среду.

В образовании включение ребенка с особыми образовательными потребностями в образовательную среду является инклюзивным образованием.

Н.А Борисовой также дается определение: «инклюзивного образования – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [Борисова, с.207].

Инклюзивное образование по мнению Ж.А. Левшуновой: «базируется на таких основных принципах: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников» [Левшунова, с.15].

Таким образом, понятие инклюзивного образование – это процесс формирования образовательной среды таким образом, чтобы она была доступна всем обучающимся, в том числе и детям с особыми образовательными потребностями.

Инклюзивное образование по мнению И.А. Макеевой является одним из главных инструментов реализации принципов социальной инклюзии.

Социальная инклюзия понимается Макеевой И.А. как включение человека в общество, активное взаимодействие с другими членами этого общества, без потери функционирования, а также социальной роли [Макеева, с.6].

В образовательном учреждении стоит задача, не только включить ребенка в общество, но также удовлетворить его образовательные потребности. Социальная инклюзия понятие намного шире, чем мы рассматриваем в своей работе. В нашей работе мы включаем ребенка в образовательную среду, поэтому мы опираемся на такое понятие как образовательная инклюзия.

Понятие образовательной инклюзии Н.А. Губиным определяется как: «процесс включения ребенка в образовательную среду» [Губин, с. 1]. Мы можем использовать понятие образовательной инклюзии, если мы говорим про включение ребенка в образовательную среду.

Дети-иммигранты являются детьми с особыми образовательными потребностями, поэтому в своей работе мы дали свое определение образовательной инклюзии с учетом детей-иммигрантов.

Образовательная инклюзия детей-иммигрантов – это процесс включение детей-иммигрантов в образовательную среду ДООУ, который приводит к успешному усвоению детьми общей образовательной программы, взаимодействию со сверстниками и взрослыми, что положительно сказывается на их эмоциональном фоне.

Готовность образовательного учреждения к инклюзии состоит из компонентов, которые должны быть учтены сотрудниками образовательной организации, это:

- ценностно-мотивационный компонент, который содержит понимание ценности инклюзии, мотивации использовать профессиональные интересы, ценностные ориентации в работе;
- компонент, содержит теоретические и прикладные знания об инклюзии, способах ее реализации;
- операционно-деятельностный компонент, содержит умения и навыки: коммуникативные, организационные и др., для реализации инклюзии;
- аффективный компонент, это эмоции, чувства, а также регуляция своих чувств, при реализации инклюзии [Борисова, с.54].

Дети-иммигранты, становятся сильно уязвимыми, так как не всегда могут спокойно реагировать на изменения в своих условиях проживания, в том а также им сложно противостоять к стереотипному мнению общества. Приезжая на территорию новой страны, им необходимо адаптироваться к новому образовательному учреждению, при этом они встречают ряд трудностей, такие как: язык, отношение со сверстниками, эмоциональное состояние. Все это влияет на их настроение и поведение.

Детям-иммигрантам необходима помощь взрослых, в том числе и родителей, а также сверстников для их успешной образовательной инклюзии в новом обществе. На наш взгляд, именно образовательное учреждение имеет огромное значение в благополучном вовлеченности в образовательный процесс и коллектив в целом. Усвоению знаний, норм и правил, языка территории на которой находится ребенок иммигрант.

Помимо этого особые образовательные потребности необходимы семьям иммигрантам, которые сталкиваются с трудностями в адаптации на территории новой страны проживания, а также семьи могут положительно повлиять на успешную образовательную инклюзию ребенка иммигранта.

Для того, чтобы понимать как работать с детьми иммигрантами, необходимо обратиться к опыту других стран, так как это проблема является не локальной, а глобальной.

В США политика просит учить детей в «едином потоке», то есть обучение на территории школы должно быть единым. Если кто-то хочет обучать детей родному языку, культуре и традициям, то он может водить в дополнительные классы, за свои средства. Этот метод помогает в школе детям почувствовать единую систему при которой они становятся одной культурой, но при всем при этом дети иммигранты не забывают свою культуру, свой язык.

Из книги Б.М. Бим-Бада при анализе образования в Великобритании он пишет: «В 80-е гг. 20 века образование мигрантов основывалась на идеях мультикультурализма и антирасизма, сейчас используются принципы инклюзивного образования. В статье «Десять шагов к равенству в образовании» указывают на то, что включение детей-иммигрантов в образовательный процесс является основным принципом поликультурного образования. Также в Британии активно внедряется проект «Инклюзия и разнообразие в образовании», ключевыми понятиями являются «культурно инклюзивная школа» и «культурно инклюзивный учебный план» [Бим-Бад, с.55].

К сожалению, данные проекты предусматривают программы, направленные только на школы, на дошкольные образовательные учреждения нет.

Во Франции существует обширная практика по созданию классов погружения детей в языковую среду, интегрированных классов выравнивания в начальной школе и коллежах.

На территории Германии существуют «национальные школы», но посещать данные школы могут народы, которые уже очень долго проживают в Германии, а именно евреи и славяне. Если мигрант относится к другим народам, то образование он будет получать на немецком языке.

Во всех выше перечисленных странах учителей обучают по специальной программе, где специалистов знакомят как работать в смешенном класс.

К сожалению, данные проекты предусматривают программы, направленные только на школы, на дошкольные образовательные учреждения

данные программы не распространяются. Но при всем при этом прослеживается схожесть в основных моментах.

На территории Российской Федерации нет такой системы обучения для детей иммигрантов. Образовательные учреждения самостоятельно справляются с инклюзией детей-иммигрантов, основываясь только на своем опыте работы.

Таким образом, в данном параграфе мы проанализировали понятие инклюзия, инклюзивное образование при анализе мы определили, что для включения детей-иммигрантов в образовательный процесс на территории Российской Федерации, необходимо учитывать опыт инклюзивного образования в европейских странах, а также понимать компоненты инклюзии, в том числе понимание сущности понятия социальной инклюзии и ее части, как образовательной инклюзии, которая непосредственно направлена на процесс включения детей в образовательную среду, с учетом их образовательных потребностей.

1.2 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ДЕТИ-ИММИГРАНТЫ»

В настоящее время общество обладает новыми направлениями развития и формирования личности человека. Все изменения в стране и в мире, в сферах политик, экономике и социуме, указывают на поиск новых подходов в человеческом обществе. В настоящее время в экономической науке наблюдается сосредоточенность на человеческом капитале, так как он в широком смысле является фактором экономического развития государства. Человеческий капитал включает в себя трудовые ресурсы, знания, инструменты управления этими ресурсами, а также миграционные процессы, которые по разному влияют на структуру человеческого капитала. В Российской Федерации последнее время очень внимательно следит миграционными процессами, так как они влияют на демографическое положение в стране.

Различные изменения в социально-экономической сфере в ряде некоторых стран, могут приводить изменения в качестве жизни граждан. Чаще всего негативные изменения в благосостоянии, вынуждают людей к переезду в новую страну – миграцию. В настоящее время процесс миграции идет очень активно.

Термин «миграция» появилось в конце XIX века. Первым дал научное определение Е. Равенштейн, британский географ.

В отечественной и зарубежной литературе встречается несколько десятков вариантов определений «миграция», самые распространенные В.И. Переведенцев, М.В. Курман, Л.Л. Рыбаковский.

Российские ученые отмечают, что миграция проходит одновременное во времени и пространстве. Например В.И. Переведенцев говорит не о конкретном интервале времени, а об продолжительном положительном сроке [Переведенцев, с.10].

Для того чтобы понять причины миграции необходимо разобраться в классификации термина «миграция». Причины могут быть целевой направленности, менять место жительства с целью найти рабочее место. Одна из распространенных причин – это экологическая (стихийные бедствия, катаклизмы), в последние годы ухудшилась экологическая обстановка и люди все чаще покидают свои родные места проживания.

Еще один из признаков миграции степень вовлеченности, то есть добровольная или принудительная миграция. Добровольная миграция это результат инициативы и свободы выборы семьи, личности или социальной группы. Принудительная миграция возникает в следствие непредвиденных событий, которые не позволяют больше проживать на родной территории (война, политическое преследования, депортация). Здесь вводится такой термин как «беженец» [Переведенцев, с.26].

В данный момент на территории России оказывают материальную поддержку беженцев с территории Украины, но во всем поддержать население у государства нет возможности, это также сказывается на материальном положении семьи.

Словарь Ожегова дает определение: «Мигрант (от лат. *migrantis* –переселяющийся) – лицо, совершающее переселение, меняющее местожитительство внутри страны или переезжающее из одной страны в другую, чаще всего из-за экономической, политической, национально-правовой нестабильности и др.» [Ожегов].

Понятие мигрант содержит в себе два составляющих термина: иммигрант и эмигрант. Данное определение дает сайт Министерство труда и социальной защиты Саратовской области: «Мигрант – лицо, совершающее перемещение на новое место проживания (временное или постоянное). Мигрант, въезжающий на территорию государства нового места проживания – иммигрант. Мигрант, выезжающий с территории государства проживания, – эмигрант» [Министерство труда и социальной защиты Саратовской области: официальный сайт].

В работе используется понятие: «иммигрант (от лат. *migrantis* – переселяющийся) в понимании личности, совершающую миграцию, т.е. пересечение границ со сменой постоянного места жительства навсегда или на какое-то время» [Рыбаковский, с. 184].

В настоящее время в Российской Федерации проживают граждане, которые составляют более 200 национальностей и народностей. В настоящее время количество мигрантов на территории Российской Федерации увеличилось, все это влияет на структуру общества в целом так и на состав детских коллективов.

Большой приток мигрантов, привел к появлению большого количества детей-иммигрантов, все это сказалось на материальном, социальном положение переселенцев, они испытывают трудности в адаптации к другому обществу.

Ребенок-иммигрант в нашей работе – это ребенок, который переехал на территорию Российской Федерации с территории ближнего и дальнего зарубежья, вместе со своими родителями.

В настоящее время дети-иммигранты являются частью современного поколения со всеми его особенностями. Миграция на территорию другой

страны вносит в привычную жизнь ребенка специфические тонкости, влияющие на развитие и жизнь ребенка. Такими специфическими особенностями можно назвать разную культуру, традиции, ценности, язык, религию, которые в дальнейшем влияют на социальные нормы в поведении ребенка и его способы мыслить.

Адаптация к образовательному процессу детей-иммигрантов -это сложный процесс, который связан со множеством факторов.

Т.В. Самсонова выделяет две группы факторов, влияющие на продолжительность адаптации детей-иммигрантов: внутренние (индивидуальные) и внешние (групповые).

К внутренним факторам можно отнести его индивидуальные особенности, такие как пол, возраст, психо-эмоциональное состояние ребенка. Доказательство тому, что дети младшего возраста легче переносят переезд, чем подростки, девочки дольше привыкает к новому окружению, чем мальчики. Если у ребенка есть особенности в психологическом состоянии, это также скажется на процесс вливание в образовательную среду.

При изучении психоэмоционального самочувствия детей-иммигрантов выявлено, что если миграция была вынужденная, то ее последствием может являться психологическая травма той или иной степени выраженности. «У некоторых детей поведение становится агрессивным, это может быть связано с тем, что на территории родной страны ребенок был лидером в группе, а при переезде и сложностях в языке, стал не таким активным и популярным. Ребенок может стать более замкнутым, это также может быть связано с тем, что нет прежних успехов в образовательной деятельности. Тут необходимо педагогу создавать ситуации успеха, так как ситуации неуспеха или трудности могут привести к неадекватным реакциям, в том числе агрессии. В данном случае ребенку необходима работа с психологом» [Берри, с.64].

Педагогу необходимо отдавать особое внимание при работе с детьми-иммигрантами в смешанной группе и контролировать их психоэмоциональное состояние, для положительного настроения можно

создавать ситуации успеха во время образовательной деятельности, а также давать дополнительные задания про рассказ о родной стране и культуре.

Второй важный фактор это внешний, к нему можно отнести национальный язык, особенности культуры поведения, ценности, религия. На данный фактор сильно влияют родители детей-иммигрантов и педагоги в образовательных учреждениях [Самсонова, с.9].

Подробнее рассмотрим второй фактор, так как на него мы можем повлиять. К внешнему фактору относится национальный язык, он служит одной из главных проблем при образовательной инклюзии. Язык является средством общения, он также обеспечивает взаимодействие между сверстниками и педагогами. Также язык является одним из основных механизмов обучения и воспитания в общеобразовательном учреждении. На первоначальном этапе инклюзии ребенка иммигранта, сложно характеризовать уровень владения русским языком, так как ребенок может быть замкнут и не взаимодействовать со сверстниками. Иногда дети понимают, что если они не будут разговаривать на русском языке, то взрослые будут предъявлять меньше требований и меньше задавать вопросов, во время образовательной деятельности.

Важным моментом является и то, на каком языке ребенок получал знания в своей родной стране. Например, ребенок в детском саду получал знания на украинском языке, а дома мог спокойно говорить на русском. Трудность возникает в том, что при переезде ему придется воспринимать и осваивать информацию уже на русском языке. В разных языках есть свои особенности в построение предложений (синтаксис и пунктуация), также могут отличаться методы и приемы, которые использовал педагог при образовательной деятельности с детьми. Ребенку-иммигранту нужно подстроиться под ту образовательную среду, в которую он попал и понять, что получать знания и взаимодействовать он будет по-другому.

Для того чтобы помочь ребенку-иммигранту необходимо организовать для него дополнительные занятия с логопедом и психологом. Определенные методы и приемы педагога в работе во время образовательной деятельности

(например, использовать в работе с детьми знакомые ему образы, наглядные материалы). Также с детьми-иммигрантами необходимо организовывать индивидуальные или групповые занятия, где скорость подачи знаний будет соответствовать скорости овладения знаниями детьми-иммигрантами.

К следующему компоненту в данном факторе относится то, что общие знания могут не соответствовать знаниям, которые будут получать дети на территории новой страны. Он мог изучать те же самые образовательные области по другим, зачастую сильно различающимся программам, а какие-то образовательные области не изучать вовсе [Асмолов, с.8].

В сфере социально-коммуникативных навыков имеются следующие проблемы: первая это, несформированность (отличие) социальных навыков для образовательного процесса (например, ребенок-иммигрант не выполнял групповые задания). Вторая проблема это социально-коммуникативные навыки принятые на территории РФ отличаются от навыков принятых в его родной стране (например, мальчик не привык выполнять трудовые обязанности наравне с девочками, в России дети дежурят, накрывая столы).

Специфика состоит в том, что объяснять как надо, а как не надо поступать, этого недостаточно. Для формирования социально-коммуникативных навыков, необходимо организовывать групповые занятия, а также сюжетно-ролевые игры в течение свободной деятельности в ходе образовательной. А также организация образовательной деятельности в форме игры, с объяснением основных социально-коммуникативных навыков приемлемых на территории РФ. Здесь также необходимо организовывать тесную работу с родителями ребенка-иммигранта, чтобы они работали в данном направлении совместно с педагогом. В данной работе существует одна большая особенность, это требования в семье, то есть нормы и правила, существующие дома. Во многих странах ближнего зарубежья мужчины имеет больше прав, чем женщины, а на территории РФ основная часть педагогов женского пола. У мальчика возникает диссонанс, что он должен слушать женщину. Данная проблема очень актуальна.

Когда ребенок-иммигрант переходит в новое образовательное учреждение, для него это значит, что необходимо изучать новые правила. Специфика состоит еще и в том, что педагогу кажется, все чему он учит ребенка простым и понятным, но из-за различия ценностей, для ребенка-иммигранта не все понятно, поэтому в данном направлении необходимо организовывать образовательную деятельность так, чтобы всем детям было доступны знания.

Одной из важной отличительной особенностью детей иммигрантов является религия. Под религией мы понимаем особую духовную связь между людьми, на основе вере в высшие ценности, которые и определяют основные нормы поведения. Религиозные ценности могут быть частью мировоззрения семьи ребенка иммигрантка и влиять на его поведение. Религия может формировать у ребенка и семьи особо важные моменты в жизни и не особо важные. Это может как позитивно повлиять на процесс образовательной инклюзии ребенка в ДООУ, так и негативно повлиять на его поведение, если его религиозные ценности не совпадают с ценностями страны в которую он переехал.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей-иммигрантов есть специфические образовательные потребности, которые необходимо учитывать педагогу при работе в группе, где есть дети из разных народностей.. Такими специфическими потребностями является внешние факторы такие как: уровень базовых знаний, национальный язык ребенка-иммигранта, социально-коммуникативные навыки, ценности, религия и ожидания семьи. И внутренними факторами, это пол ребенка, возраст и его психоэмоциональное состояние.

1.3. НОРМАТИВНЫЕ ДОКУМЕНТЫ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-ИММИГРАНТАМИ

В настоящее время В.В. Путин подписал указ «О стратегии государственной национальной политики на период до 2025 года». В котором Владимир Владимирович Путин отметил что: «Нужно обеспечить миграционный приток на уровне порядка 300 тысяч человек в год. В первую очередь за счет привлечения на постоянное жительство в Россию наших соотечественников, проживающих в ближнем и дальнем зарубежье, квалифицированных иностранных специалистов, перспективной молодежи».

На территории Российской Федерации действуют программы федерального и регионального уровня, в которых сказано о работе по снижению напряжения в национальном вопросе.

Данные программы предусматривают проведение на территории субъектов РФ народных праздников, фестивалей разных народов, беседы по толерантному отношению к разным народам, лекции, дни толерантности. Данные программы созданы для того чтобы объединить людей разных народов и культур, а также способствовать расширению знаний о разных народных традициях, культурных ценностях среди взрослых и детей. Основными задачами данных программ являются: «Содействие в сохранении и приумножении духовного и культурного потенциала многонационального народа Российской Федерации на основе идей единства и дружбы народов, российского патриотизма; формирование культуры межнационального общения в соответствии с нормами морали и традициями народов Российской Федерации; развитие межнациональных и межрегиональных культурных связей; формирование в обществе атмосферы уважения к историческому наследию и культурным ценностям народов РФ» [Государственные программы Российской федерации: официальный сайт.].

В п. 1 статьи 43 Конституции Российской федерации каждый имеет право на образование. При этом должна гарантироваться доступность и бесплатность образования, а также установлены федеральные государственные образовательные стандарты образования.

Согласно Конституции РФ: «Российская Федерация гарантирует всем ее народам право на сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития» (ст. 68). «Также каждый гражданин имеет право на выбор языка общения, обучения» (ст. 26).

Дети иммигранты обладают такими же правами как и граждане РФ, в том числе право а получение дошкольного, общего и среднего образования на общедоступной и бесплатной основе. Данное право обозначено в ч.2 ст. 78 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

В рамках данной политики в октябре 2013 года в РФ был подписан приказ «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», в котором содержится рекомендация «использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, для которых русский язык не является родным». Среди трудовых действий при осуществлении педагогической деятельности по реализации программ дошкольного образования (там же) названы «реализация педагогических рекомендаций специалистов в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, а также с детьми с особыми образовательными потребностями», каковыми являются, в том числе, и дети иммигранты.

Таким образом, можно делать вывод, что дети-иммигранты являются гражданами РФ и имеют равные права с гражданами РФ. А также следует отметить, что на территории России ведут политику, которая направлена на снижение напряжения между разных народов и внедрению в образовательный процесс программ, направленных на : сохранение и приумножении духовного и культурного потенциала многонационального народа Российской Федерации на основе идей единства и дружбы народов.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В первой главе мы изучили специфические образовательные потребности детей-иммигрантов, которые необходимо учитывать педагогу при работе в смешанной по этническому составу группе. Такими специфическими потребностями являются внешние факторы такие как: уровень базовых знаний, национальный язык ребенка-иммигранта, социально-коммуникативные навыки, ценности, религия и ожидания семьи, к внутренним факторам относятся пол ребенка, возраст и его психоэмоциональное состояние.

Для включения детей-иммигрантов в образовательный процесс на территории Российской Федерации, необходимо учитывать опыт инклюзивного образования в европейских странах, с учетом целей и содержания социальной инклюзии, важной составляющей которой является образовательная инклюзия, которая непосредственно направлена на процесс включения детей-иммигрантов в образовательную среду с учетом их особых образовательных потребностей.

Дети-иммигранты являются гражданами РФ и имеют равные права с гражданами России. На территории РФ ведется политика по снижению напряжения в национальном вопросе. Реализуется ряд программ по расширению знаний о разных народах, культурных ценностях и традициях, разных народов, проживающих на территории РФ.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ

2.1. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ

Дошкольные образовательные учреждения, как и другие образовательные организации, в своей работе опираются на Федеральный государственный стандарт, в котором включены основные термины и основные требования к образовательным организациям.

Одно из основных направлений прописанное в ФГОС дошкольной организации это создание организационно-педагогических условий для совершенствования образовательной среды, которые разрабатываются и утверждаются самим образовательным учреждением.

Для того чтобы понять, какие компоненты включают себя организационно-педагогические условия, необходимо дать определение данному термину.

При изучение научно-педагогической литературы мы выявили, что определения «организационно-педагогические условия» нет. Можно заметить, что данное понятие включает в себя две основные составляющие «организационные условия» и «педагогические условия», разберемся в их содержании более подробно.

Понятие «условие» Н.В. Ипполитовой понимается как: «категория, выражающая отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он существовать не может: сам предмет при этом рассматривается как нечто обусловленное, а условие как относительно внешнее по отношению к предмету многообразия объективного мира, то есть, условие – это то, от чего зависит предмет, комплекс предметов, характер их взаимодействия, из наличия которого следует возможность существования, функционирования и развития данного предмета» [Ипполитова, с.205].

Мы под условием будем понимать комплекс процессов, явлений, объектов от которых зависят другие объекты, явления и процессы, и влияющий на образование внешней среды, в которой все это происходит.

Например В.М Полонский рассматривает условия, как: «совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности» [Полонский, с.284].

Таким образом можно сделать вывод, что условия это совокупность явлений, объектов и процессов. Данная совокупность влияет на процесс воспитания, обучения и развитие человека. Условия могут влиять на длительность процесса, замедлять и ускорять его.

При анализе понятия «организационные условия» можно выделить понятие, которое включено в термин, а именно «организация». Согласно философскому энциклопедическому словарю, под «организацией понимается (франц. – organisation, от позднелат. – organize: сообщаю стройный вид, устраиваю):

1. совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого;
2. объединение людей, совместно реализующих некоторую программу или цель и действующих на основе определенных процедур, и правил» [Философский энциклопедический словарь, с.256].

Исходя из анализа и определение понятий «условий» и «организация» самостоятельно дадим определение «организационные условия». Под организационными условиями в своей работе будем подразумевать взаимосвязь процессов и объектов от которых зависят другие обуславливаемые феномены (процессы, объекты, явления), которые имеют целенаправленные, упорядоченные действия, направленные на улучшения среды, где формируется феномен.

При изучении понятия «педагогические условия» мы выделили несколько основных подходов, которые выделяют в своих исследованиях В.И. Андреева, Н.М. Яковлевой, Н.В. Ипполитовой, М.В. Зверевой.

Первый подход раскрывает понятие «педагогические условия», как: «совокупность мер педагогического воздействия и возможностей предметно-пространственной среды» [Андреева,с.2].

Второй подход Зверевой М.В, которая определяет: «педагогические условия как элемент педагогической системы, содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками» [Зверева,с.24].

При изучение разных подходов Н.В. Ипполитова выделяет: «основные характеристики педагогических условий:

- это один из важных компонентов педагогической системы;
- являются совокупностью возможностью образовательной (средства, приемы, методы и т.д.) и предметно-пространственной среды, которые влияют на работу педагогической системы;
- в структуре педагогических условий есть как внешние, так и внутренние факторы;
- реализация грамотно выбранных условий обеспечивает развитие и эффективную работу педагогической системы» [Ипполитова,с.54].

Таким образом, мы определяем педагогические условия как, основной элемент педагогической системы, который отражает совокупность образовательных мер и предметно-пространственной среды, влияющих на развитие и эффективное функционирование педагогической системы.

Для определения «организационно-педагогические условия» соотнесем организационные и педагогические условия.

Анализ литературы показывает, что есть две основные позиции к понятию организационно-педагогические условия. Первая позиция

рассматривает их как «совокупность возможностей, которые обеспечивает эффективное решение образовательных задач» [Козырева, с.69].

Павлова С.Н. характеризует данные условия как: «взаимосвязь объективных возможностей обучения и воспитания, организационных форм и материальных возможностей, а также обстоятельств взаимодействия субъектов педагогического процесса. Эти условия являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности» [Павлова, с.188].

Вторая позиция, которую характеризует Демидова Г.Н определяет организационно-педагогические условия, как: «совокупность внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей образовательной деятельности, обеспечивающих сохранение целостности, полноты образовательного процесса, его целенаправленности и эффективности» [Демидова, с.64].

В своей работе мы придерживались второй позиции, так как организационные условия и педагогические условия равнозначные части. Они действуют как единое целое. Организационные условия управляют и контролируют процесс реализации педагогических условий.

Таким образом, в нашем исследовании мы характеризуем организационно-педагогические условия как, совокупность элементов педагогической системы, которые имеют целенаправленные и упорядоченные действия, реализация которых поможет эффективному развитию и функционированию образовательной организации.

2.2. МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Изучение теоретических подходов к понятию миграция, образовательная инклюзия детей-иммигрантов, описание организационно-педагогических условий для образовательной инклюзии детей-иммигрантов, анализ особых образовательных потребностей детей-иммигрантов, позволил нам разработать модель организационно-педагогических условий для образовательной инклюзии детей-иммигрантов.

В нашей работе модель направлена на создание в дошкольном образовательном учреждении организационно-педагогических условий для образовательной инклюзии детей-иммигрантов. Модель включает в себя принципы, компоненты, связи этих компонентов и принципов, для того чтобы их оценить, реализовать и развивать их в ДООУ. В нашей работе мы создаем как организационные условия (включает в себя функции и принципы управления), так и педагогические, которые включают в себя воспитательную систему, действующую группе детей разных национальностей. «Это описание будущей воспитательной системы, которую совместно создадут педагоги, дети и их родители» [Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова].

При написании своей модели, за основу мы брали принцип системности.

В своей работе за основу в разработке модели мы использовали описанные В.С. Ильиным принципы: «модель должна:

- модель отражает целостность процесса – внутреннее единство модели, взаимосвязанность элементов;
- модель процесса содержит описание условий его протекания;
- модель строится структурно целесообразно: выделяются компоненты процесса, определяется их взаимосвязь» [Ильин, с.654].

При изучение видов образовательных моделей, мы подробно изучили описание видов В.И. Загвязинским, который выделяет: «описательная –

представляет собой, текст, раскрывающий принципы преобразования, его этапы и технологии, показывает связь между проблемой, содержанием и результатами; структурная – определяет состав, иерархию элементов системы; функциональная или функционально-динамическая – выявляет связь между элементами, раскрывает способы функционирования системы, в ней преобладают схемы и сравнительные таблицы; эвристическая – обнаруживает новые связи и зависимости; интегративная – объединяет в себе компоненты, как нескольких, так и всех видов моделей» [Загвязинский, с.56].

При организации управления в образовательном учреждении необходимо следовать принципам, которые сформулировал Афанасьев В.Г:

«Принцип объективности (научности) – целенаправленное воздействие субъекта управления на объект управления на основе познания и использования объективных закономерностей его функционирования и развития в интересах обеспечения оптимального функционирования системы управления. Принцип системности – основан на рассмотрении объекта управления как единого целого, состоящего из отдельных элементов, которые связаны между собой таким образом, что изменение свойств одного или нескольких из них влечет изменение других элементов или системы в целом. Конкретно-исторический принцип -исследование возникновения, формирования и развития управленческих проблем в хронологической последовательности с учетом влияющих на них факторов и условий» [Афанасьев, с.25].

С учетом анализа разных подходов к образовательной модели, мы определили, что наша модель имеет вид структурно- функционально-динамической. Она содержит в себе элементы – организационно-педагогические условия, между собой связанные функциональными связями, которые помогают создавать условия для образовательной инклюзии детей-иммигрантов.

В создании организационно-педагогических условий, мы придерживались системного подхода. Следуя правилам моделирования Л.И. Новиковой, мы определили элементы, которые должны быть включены в модель

образовательной инклюзии детей-иммигрантов в ДОУ: целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный.

Разработанная модель представлена на рисунке 1.

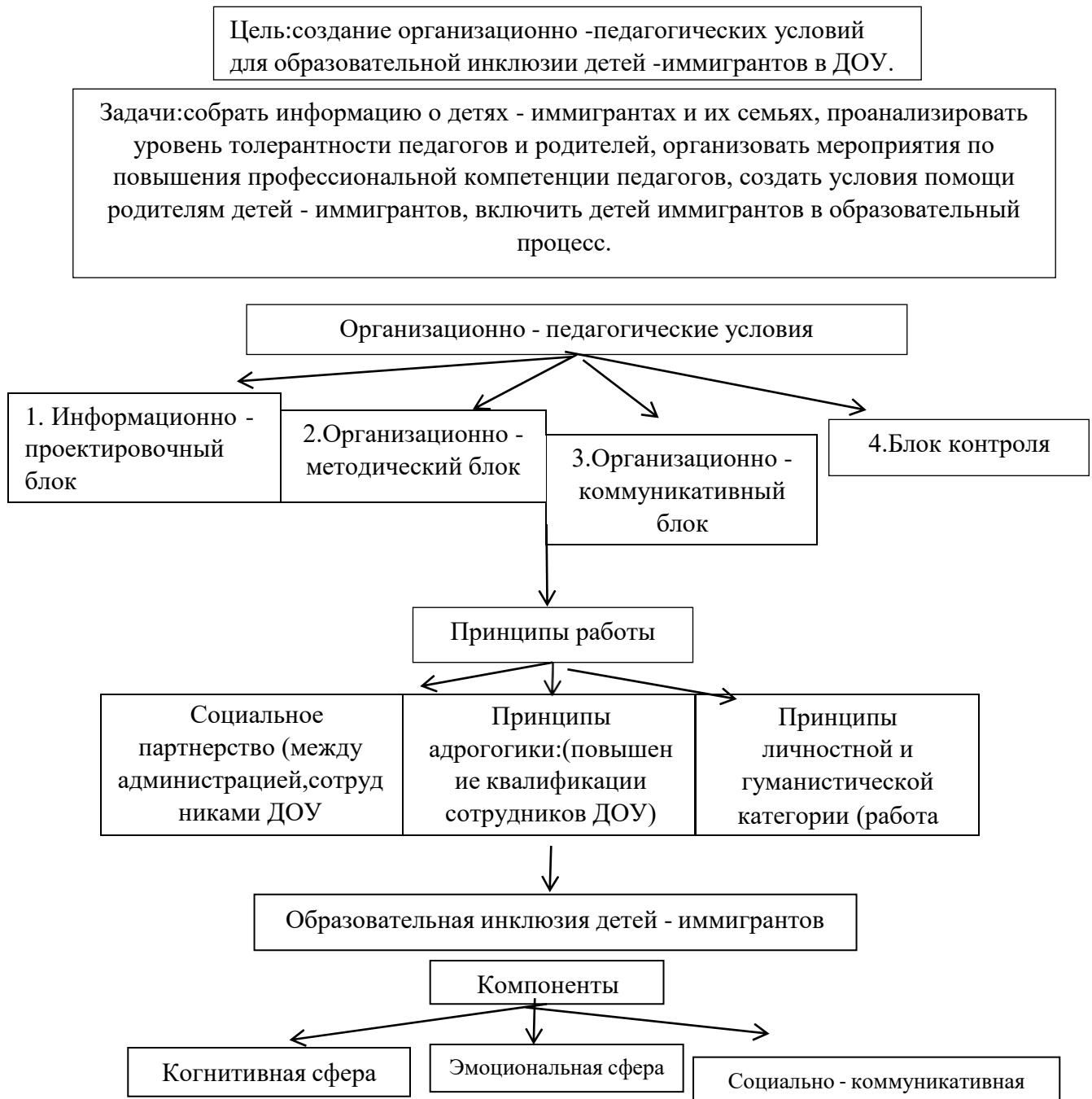


Рис.1 Организационно - педагогическая модель для образовательной инклюзии детей - иммигрантов

Целевой элемент содержит цели и задачи, направленные на образовательную инклюзию детей-иммигрантов в ДОУ. Цель модели создание

образовательно-педагогических условий для образовательной инклюзии детей-иммигрантов.

Задачи: собрать информацию о детях-иммигрантах и их семьях, проанализировать уровень толерантности педагогов и родителей, организовать мероприятия по повышению профессиональной компетенции педагогов, создать условия помощи родителям детей-иммигрантов, включить детей иммигрантов в образовательный процесс.

Содержательный элемент определяет организационно-педагогические условия для образовательной инклюзии детей-иммигрантов.

Образовательно-педагогические условия, которые мы выделяем в своей работе, разделили на четыре взаимосвязанные между собой блока, которые отвечают за комплекс условий.

Первый блок – информационно-проектировочный, который включает в себя:

- сбор сведений о количестве семей иммигрантов в ДООУ (ответственные администрация ДООУ);
- исследование (успешное овладение образовательными областями, эмоциональный (положительный эмоциональный фон) детей иммигрантов, социально-коммуникативный (ответственные педагоги);
- изучение компетенций педагогов по организации образовательной инклюзии (ответственные администрация ДООУ);
- изучение толерантного отношения родителей (ответственные педагоги);
- разработка условий для образовательной инклюзии детей иммигрантов (ответственные администрация ДООУ).

Данный блок – это первый этап по созданию условий для образовательной инклюзии детей иммигрантов. В нем осуществляется сбор и анализ информации, как о детях иммигрантов и их родителей, так и готовностью педагогов к образовательной инклюзии детей иммигрантов. А также готовность предметно-образовательной среды в ДООУ.

Второй блок организационно-методический блок в нем содержится методическая разработка мероприятий по работе с детьми, педагогами и родителями, в него включены:

- разработка программы по образовательной инклюзии детей иммигрантов (ответственные администрация ДООУ в сотрудничестве педагогов);
- создание и реализация плана мероприятий для педагогов по формированию компетенции для работы с детьми иммигрантами (ответственные администрация ДООУ);
- организация психологической поддержки семей иммигрантов (ответственный психолог);
- организация Индивидуально-образовательного маршрута для детей иммигрантов (ответственные педагоги);
- оснащение предметно-пространственной среды ДООУ для образовательной инклюзии детей иммигрантов (ответственные администрация ДООУ).

Третий блок направлен на организацию совместной работы специалистов ДООУ по сопровождению детей иммигрантов и их семей в процессе образовательной инклюзии.

Для образовательной инклюзии детей иммигрантов необходимо, чтобы все специалисты ДООУ сотрудничали и двигались в одном направлении. Логопед может не только работать отдельно с детьми иммигрантами, но и показать педагогу смешанной по этническому составу группы, какие приемы можно использовать во время образовательной деятельности. Педагог-психолог также может поделиться своим опытом по работе с детьми иммигрантами и их семьями. Педагог смешанной по этническому составу группы, также уже имеет определенные знания по работе с детьми иммигрантами.

Организацию тесного сотрудничества между специалистами ДООУ необходимо взять под свой контроль администрации.

Последний блок, который показывает одну из основных функций управления это – блок контроля: управление качеством и эффективностью работы по образовательной инклюзии детей иммигрантов.

Организационно-деятельностный формирует связи между компонентами модели, и принципы для образовательной инклюзии детей-иммигрантов.

При создании данных блоков мы опирались на принцип социального партнерства описанный И. М. Реморенко как «совместная коллективно распределительная деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемыми всеми участниками данной деятельности эффектам».

При описании базовых элементов С. А. Иванова, выделяет:

- субъект действия (индивид, социальная группа);
- объект действия («поведение и мышление социальных партнеров: их установки, интересы, ценности, нормы»);
- процесс социального действия;
- ситуационные условия» [Иванова, 2016].

В нашей модели субъектами являются: администрация, педагоги, родители и дети, а объектом является образовательная инклюзия.

В работе с педагогами мы основывались на принципах андрагогики (науки об обучении взрослых людей):

- принцип признания ведущей роли обучающегося;
- принцип рефлексивно-ценностного отношения к профессиональному опыту обучающегося взрослого человека;
- принцип системности в обучении;
- принцип приоритетности саморазвития в самореализации;
- формирования новых образовательных потребностей и построение новых образовательных маршрутов;
- принцип учета интересов, способностей и возможностей обучающихся, состояния их здоровья и самочувствия; проведение занятий на уровне доступной трудности;

- принцип прочности овладения профессиональной компетентностью;
- принцип оптимистичности обучения взрослых, активизации их внутренних личностных ресурсов» [Суйкова, с 654].

Для развития профессиональных компетенций педагога был организован комплекс мероприятий для сотрудников ДОУ. Для изучения опыта, знаний и потребности в обучении педагогов в сфере сопровождения детей-иммигрантов был разработан опросник.

В работе с детьми мы опирались на систему воспитания, описанную В.А. Караковским, Л.И.Новиковой, Н.Л.Селивановой. Цель данной системы: «ориентированная направленность к личности ученика; гармонизация в развитии личности учащегося. А ее принципы состоят из двух категорий: личностной и гуманистической. К личностной категории относятся:

- признание личности ребенка;
- уважение к ребенку;
- признание социальной свободы;
- ориентированность на личность.

Гуманистическая категория включает в себя: уважительное общение в системе коммуникаций педагог-ученик, терпимое отношение к субъективному мнению детей, создание психологического комфорта, а также доброту и внимательность» [Караковский, Новикова, Селиванова, с.56].

В нашей работе объект на который направлены действия, является образовательная инклюзии, для которой создаются организационно-педагогические условия.

Оценочно-результативный компонент показывает эффективность работы по повышению уровня компонентов образовательной инклюзии и работы специалистов ДОУ.

Компоненты образовательной инклюзии – когнитивная сфера (это успешное овладение образовательными областями), эмоциональный (положительный эмоциональный фон) детей иммигрантов и социально-коммуникативный (взаимодействие со сверстниками и взрослыми).

Таким образом, в данном параграфе мы изучили научные подходы к образовательной модели и выделили принципы организации работы и сделали вывод, что для успешной образовательной инклюзии детей-иммигрантов, необходимо определить методы, формы, приемы работы. В основе данной модели должны быть прописаны принципы, по которым и будет вестись работа в дальнейшем.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Во второй главе был проведён теоретический анализ подходов к созданию организационно-педагогических условий для образовательной инклюзии детей иммигрантов. Были изучены теоретические основы к определению понятия «организационно-педагогические условия», дана характеристика данным условиям. Организационно-педагогические условия рассмотрены как совокупность элементов педагогической системы, которые имеют целенаправленные и упорядоченные действия, реализация которых поможет эффективному развитию и функционированию образовательной организации.

Мы проанализировали научные подходы к образовательной модели и выделили принципы (андрагогики) организации работы и сделали вывод, в основе всех мероприятий по образовательной инклюзии детей-иммигрантов в смешанной по этническому составу группе детского сада лежит создание и реализация образовательно-педагогических условий.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ

3.1. РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ

Экспериментальная работа по исследованию модели образовательной инклюзии детей-иммигрантов в ДОУ, проводилась на базе МАДОУ № 162 корпус 1, города Тюмени в сентябре 2021 года. Всего в исследовании участвовало 100 человек, среди которых 40 детей старшего дошкольного возраста. Из них 20 детей-иммигрантов и 20 детей местного населения. В исследовании также принимали участие специалисты дошкольных образовательных организаций (30 человек), родители детей, посещающих смешанные по этническому составу группы детского сада (30 человек).

Теоретически проанализированы и определены образовательные особенности детей-иммигрантов дошкольного возраста, которые посещают группы детей с разными национальностями. Проанализированы и описаны образовательные потребности детей-иммигрантов.

Во время исследования, мы заметили, что особые образовательные потребности детей-иммигрантов не учитываются. Нет специализированных программ, по дополнительному изучению базовых знания, языка, социальных норм и правил.

В первой главе нами составлен теоретический подход к понятию ребенок-иммигрант. Иммиграция семей приводит к тому, что дети иммигранты не готовы к жизненным условиям в другой стране. Дети иммигранты сталкиваются не только с языковыми проблемами, но и нормами и правилами поведения в обществе. В некоторых странах ближнего зарубежья в семье главный мужчина, в нашей же стране педагогами чаще всего являются

женщины, у детей происходит дисбаланс, что они должны следовать правилам, которые говорит женщина.

Цель констатирующего этапа исследования: оценить уровень образовательной инклюзии детей-иммигрантов и уровень толерантного отношения родителей и педагогов.

В данном исследовании был диагностирован предварительный **уровень** образовательной инклюзии детей иммигрантов (низкий, средний, высокий). Диагностический инструментарий подобран и соответствует критериям оценки образовательной инклюзии (Когнитивный – успешное овладение образовательными областями (познавательная, художественно-коммуникативная, речевая, физическая), эмоциональная сфера, социально-коммуникативная область).

Таким образом, мы исследовали:

1. Уровень знаний ребенка иммигранта по образовательным областям.
2. Эмоциональную сферу.
3. Социально-коммуникативную область.

На первом этапе была проведена диагностика в группах детского сада, где мы исследовали уровень знаний и перспективы развития ребенка.

В старшей группе в начале учебного года проводилась диагностика по программе «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Веракса, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Данная диагностика направлена на изучение уровня знаний ребенка по пяти образовательным областям.

Данное исследование проходит индивидуально с каждым ребенком. Задания озвучиваются педагогом и если ребенок не понимает задание с первого раза, то педагог это отмечает в карте ребенка и повторяет вопрос.

На каждого ребенка заполняется индивидуальная карта освоения знаний, где вносятся все задания.

Диагностический инструментарий прикреплен в приложении.

По результатам диагностики, которая проводится в начале учебного года, у детей иммигрантов был выявлен низкий уровень развития. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты овладения образовательными областями детьми-иммигрантами (Диагностические задания по программе «От рождения до школы», констатирующее исследование сентябрь 2021г., n= 20 чел.)

Область	Уровень овладения образовательными областями (количество детей в %)		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Познавательная	58	39	3
Речевая	76	20	4
Художественно-эстетическая	30	39	31
Физическая	25	35	40
Средний результат	61	30	9

По результатам диагностики, мы выявили ,что у 61 % детей (11 человек), показали низкий уровень.

Низкий уровень показывает, что на момент диагностирования дети-иммигранты показали слабое овладение каждой областью.

Трудности возникали с пониманием задания и формулировкой ответа, так как у детей низкий уровень овладения русским языком.Также знания по областям западают.

Познавательная область показывает знания ребенка о первичных знаниях о себе, Родине, окружающем мире, математические представления. Дети-иммигранты, имеют слабые представления о своей родине, не имеют знаний о России, не внимательны в выполнениях заданий, направленных на изучение математический представлений у детей. Выполнение заданий связано с волнением, так как дети плохо владеют языком.

Область речевого развития, показывает на сколько хорошо ребенок строит предложения и отвечает на вопросы, данная область очень сильно западает у

детей-иммигрантов. Они с трудом отвечают на вопросы, в основном одним словом, предложения используют простые.

Художественно-эстетическое развитие детей показывают насколько хорошо дети разбираются в простых знаниях об искусстве, а также насколько хорошо сами выполняют работы по художественно-эстетическому развитию. Дети-иммигранты, старательно выполняют аппликации, лепят из пластилина, стараются повторить нарисованные композиции, но знания о живописи, культуре – отсутствуют. Есть различия в культуре, это показывает данная диагностика.

Физическая область показывает насколько хорошо дети выполняют определенные упражнения (с мячом, бег, гимнастика и др), дети старательно выполняют все упражнения, повторяя за педагогом и детьми. Это область успешна у детей, так как показ является основным инструментом взаимодействия с детьми.

Области в которых западает развитие: речевое, познавательное, в других областях, как физическое и художественно-эстетическое, дети показывали не такие плохие результаты.

Также в начале года мы диагностировали детей местного населения, данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты овладения образовательными областями детьми местного населения (диагностические задания по программе «От рождения до школы», констатирующее исследование сентябрь 2021 г, n= 20 чел.)

Область	Уровень овладения образовательными областями (количество детей в %)		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Познавательная	4	50	46
Речевая	5	41	54
Художественно-эстетическая	1	38	61
Физическая	2	20	78
Средний результат	2	33	65

По результатам диагностики видно, что уровень освоения образовательными областями у детей местного населения намного выше, чем у детей-иммигрантов.

Трудности есть у детей, у которых есть индивидуальные особенности в развитии. Так как в группах есть дети с ОВЗ.

При диагностировании детей в начале учебного года, особое внимание мы обращали на социально-коммуникативную область, задачи которой определены ФГОС ДОУ это: «развитие положительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, малой и большой родины. Формирование основ собственной безопасности и безопасности окружающего мира. Овладение элементарными общепринятыми нормами и правилами поведения в социуме на основе первичных ценностно– моральных представлений о том, «что такое хорошо и что такое плохо» [Федеральный образовательный государственный стандарт ДОУ: официальный сайт].

Данные представлены ниже в таблице 3.

Таблица 3

Результаты овладения социально-коммуникативной областью детьми-иммигрантами (Диагностические задания по программе «От рождения до школы», констатирующее исследование сентябрь 2021 г, n= 20 чел.)

Область	Уровень овладения социально-коммуникативной областью (количество детей в %)		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Социально-коммуникативная	44	45	11

В данной таблице видно, что у большинства средний и низкий уровень развития данной области (89% детей). Это говорит о том, что данная область сильно западает у детей иммигрантов, так как задачи, которые представлены выше у детей не решались до прибытия в ДОУ.

Данные исследования показывают, что из-за повышенного уровня тревожности у детей, у них нет сформированного отношения, что окружающая среда безопасна. Также у детей-иммигрантов плохо усвоены правила и нормы

поведения. Это показывает как данная диагностика, так и наблюдение в свободной деятельности в ДОУ.

Дети повторяют за детьми местного населения, все то что они делают, не всегда понимая педагога. Так как дети плохо знают режим детского сада, что за чем следует, то заметно, что они волнуются и с опаской смотрят на взрослого.

По результатам представленным ниже в таблице 4, можно сделать вывод, что дети местного населения намного успешнее в данной области, трудности возникают у детей, но это связано с их индивидуальными особенностями.

Таблица 4

Результаты овладения социально-коммуникативной областью детьми местного населения (диагностические задания по программе «От рождения до школы», констатирующее исследование сентябрь 2021 г, n= 20 чел.)

Область	Уровень овладения социально-коммуникативной областью (количество детей в %)		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Социально-коммуникативная	4	29	67

На третьем этапе исследования мы проводили опрос детей с помощью методики И. Д. Демаковой (см. Приложение № 3), цель опроса, познакомиться с ребенком, создать доверительные отношения, узнать его страхи и переживания по поводу посещения детского сада.

С детьми проводилась индивидуальная беседа, вопросы и ответы написаны ниже:

«Что ты бы хотел делать в детском саду?» дети-иммигранты отвечают, что хотели бы читать стихотворения, участвовать в театрализованных постановках, играть.

«Что ты любишь делать один в детском саду?» дети-иммигранты отвечают, что им нравится играть с ребятами, гулять, бегать на физкультуре, рисовать.

«Что ты любишь делать с кем-то?» дети-иммигранты отвечают, что им нравится играть, собирать конструктор, мозайку, заниматься во время образовательной деятельности.

«Чему ты хочешь научиться в детском саду и кем стать?» дети-иммигранты отвечают, что хотят все знать, стать популярным, хорошо учиться в школе.

Дети-иммигранты очень часто отвечают, что хотят чтобы ребята с ними играли, не обижали, чтобы воспитатели давали им больше поручений.

Дети-иммигранты отвечают, что боятся если им не удастся найти друзей и с ними никто не будет играть.

Таким образом, мы видим, что дети– иммигранты не чувствуют себя комфортно, раскрепощенно, у детей много страхов по взаимоотношению со сверстниками.

Для исследования эмоциональной сферы детей-иммигрантов мы применяли метод дневника-наблюдений.

В течение 4 недель, мы ежедневно наблюдали и записывали данные о состоянии ребенка. Помимо наблюдения, мы разговаривали с педагогом о детях-иммигрантах, как они себя ведут в течение дня, в свободной деятельности или во время образовательной. А также отмечали ответы детей об их настроении.

Полученные результаты представим в таблице 5.

Таблица 5

Результаты эмоциональной сферы детьми-иммигрантами (модифицированный тест И.Д. Демаковой, констатирующее исследование сентябрь 2021 г, n= 20 чел.)

Область	Изучение эмоциональной сферы детей (количество детей в %)		
	Неплохое\подавленное настроение	Хорошее настроение	Отличное настроение
Эмоциональная сфера	11	28	5

Из таблицы видно, у детей-мигрантов преобладает нормальное настроение.

По результатам наблюдения у всех детей-иммигрантов за исследуемый период настроение менялось от «плохого/подавленного» до «нормального/нейтрального» с редкими случаями «хорошего».

Таким образом, практически у всех детей-иммигрантов (95%) при анализе результатов эмоциональной сферы, можно сделать вывод, что настроение у детей-иммигрантов в группе не благоприятное, что ведет к замкнутому поведению, а в некоторых случаях к агрессии, если ребенок был не понят и не услышан. Полученные результаты подтверждают то, что процесс образовательной инклюзии у детей-иммигрантов может спровоцировать резкое напряжение психической деятельности, а необходимость менять привычные формы поведения приводит к эмоциональному перенапряжению, сбою в эмоционально-волевой сфере ребенка, ухудшению настроения, что может стать одной из причин дезадаптации.

Для изучения толерантности среди родителей и педагогов нами использовался экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А.Шайгерова), методика представлена в Приложении № 4.

Результаты сформированности толерантного отношения родителей и педагогов в группе смешанной по этническому составу, представлена в таблице 6.

Таблица 6

Результаты сформированности толерантного отношения к иммигрантам педагогов и родителей детей, посещающие смешанные по этническому составу группы (экспресс-опросник «Индекс толерантности», констатирующее исследование сентябрь 2021 г, n= 60 чел.)

Субъекты	Уровень сформированности толерантного отношения к иммигрантам (кол-во человек в %)		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Родители	27	60	13
Педагоги	13	67	20

Из таблицы мы видим, что в группе родителей преобладает средний уровень сформированности толертного отношения к иммигрантам родителей детей, посещающие смешанные по этническому составу группы и составляет 60% (18 человек) испытуемых.

Необходимо отметить, что 12% из опрошенных не понимают понятие толерантность. А также 16% опрошенных родителей негативно относятся к мигрантам, в том числе и детям-иммигрантам, В оправдание данной позиции, они указывают на то, что иммигранты не уважительно относятся к русской культуре, многие говорят «что нельзя нести свои правила на территории другой страны». Многие отмечают, что их дети жалуются на детей-иммигрантов, что они часто их обижают.

Большая часть педагогов, а именно 65% нейтрально относятся иммигрантам. Говорят о том, что их дети спокойно с ними играют. Говорят, что возможно, дети узнают что-то о другой культуре и традициях из первостепенных источников.

По результатам исследования было выявлено, что у педагогов в ДОУ преобладает средний уровень развития толерантного отношения к детям иммигрантам.

Большинство педагогов нейтрально относится к смешанным группам и дополнительной работы с детьми не ведется. Во время образовательной деятельности не учитываются индивидуальные особенности детей, во время речевой деятельности дети молчат, во время художественно-эстетической повторяют, то что видят при показе педагогом.

Низкий уровень (13%) был у тех педагогов которые сталкивались с трудностями при взаимодействии родителями, это недопонимание и конфликтные ситуация в режимных моментах.

Педагоги в целом поддерживают инициативу мероприятий в ДОУ для формирования представлений об детях-иммигрантах и как работать с данной группой детей.

При работе мы заметили, что родители детей-иммигрантов мало участвуют в воспитательном процессе в дошкольном образовательном учреждении.

Педагоги и родители мало взаимодействуют друг с другом, это связано со стороны родителей -детей иммигрантов: с плохим знанием русского языка, в различии взглядов на воспитательный процесс (но они стараются принимать условия ДОО, чтобы снизить конфликты), страхом того, что из-за национальности к ним отнесутся хуже. Со стороны педагога это связано с отсутствием профессиональных компетенций по работе с родителями -иммигрантами, работа основывается только на опыте.

Дополнительной работы с детьми иммигрантами не ведется. Кроме предложений идти к логопеду.

Экспериментально доказано, что общество в целом, так и сами иммигранты не очень положительно настроены друг другу, относятся с опаской. Все стереотипы и отношение к иммигрантам сказывается на образовательной инклюзии детей-иммигрантов.

При анализе организационно-педагогических условий мы использовали показатели и критерии организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов в ДОО, данная карта оценки разработана нами самостоятельно.

Карта оценки критериев и показателей разработана на основе разработанной модели. При анализе мы оценивали не соответствуют, частично соответствуют или соответствующим показателям и критериям в данном образовательном учреждении, использовали бальную систему. 30-40 баллов показывает на соответствие критериев и показателей для создания организационно-педагогических условий. 15-29 баллов показывает, что ДОО частично создает условия для образовательной инклюзии детей-иммигрантов. 0-14 баллов показывает отсутствие условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов.

По результатам карты оценки, мы выявили, что у ДОО нет организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов.

Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты оценки критериев и показателей организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов (карта оценки, констатирующее исследование сентябрь 2021г,)

Критерии	Уровень создания условий образовательной инклюзии (количество баллов)		
	Не соответствуют	Частично соответствуют уют	Соответствует
Качество образовательных программ дошкольного образования		3	
Качество содержания образовательной деятельности ДОО		3	
Качество образовательных условий в ДОО	0		
Оценка качества психолого-педагогических условий в ДОО	0		
Качество взаимодействия ДОО с семьей детей-иммигрантов	0		
Качество управления ДОО	0		
Итого	6		

Данная карта оценки показывает, что в дошкольном образовательном учреждении не созданы организационно-педагогические условия образовательной инклюзии детей-иммигрантов. Программы не написаны с учетом образовательных потребностей детей-иммигрантов, сад работает по основным программа. Условия образовательной среды не учитывает наличие детей-иммигрантов, их культуру, ценности. При оценки психолого-педагогических условий мы выявили, что работа с детьми-иммигрантами и их семьями не ведется, в базе садика нет информации о количестве детей-иммигрантов, не показан уровень владения русским языком, дополнительной работы с ними не ведется.

Педагоги работают с семьями иммигрантами, также как и с другими семьями, не учитывая их особенности.

Таким образом, мы экспериментально доказали, что уровень образовательной инклюзии детей-иммигрантов находится на низком уровне. А

также в ДОУ нет организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов. Образовательная инклюзия детей-иммигрантов нуждается в создании образовательно-педагогических условиях на территории ДОУ.

3.2. СОДЕРЖАНИЕ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ПРОВЕРКЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ-ИММИГРАНТОВ В ДОУ

На констатирующем этапе исследования нами было выявлено, что условия созданные в ДОУ недостаточно для образовательной инклюзии детей-иммигрантов.

Администрация, не контролирует данный процесс. Педагоги не применяют определенные методы и приемы с учетом образовательной потребности детей-иммигрантов. Работы с родителями детей иммигрантов, и родителей детей местного населения не ведется. Психологи логопеды не организуют дополнительных занятий с детьми-иммигрантами, для того чтобы процесс образовательной инклюзии протекал более успешно.

Педагоги не обладают достаточным уровнем компетенции по работе с детьми-иммигрантами и их родителями. В тематическом планировании образовательного учреждения нет мероприятия направленных на включение детей-иммигрантов в образовательный процесс.

Не смотря на данные проблемы в ДОУ дети-иммигранты посещают детский сад, и все проблемы с которыми они сталкиваются не решаются, а ребенок, затем идет в школу, где он сталкивается с еще большим количеством недопонимания и проблем.

Данные проблемы в образовательном учреждении определили нам работу по созданию модели организационно-педагогических условий для образовательной инклюзии.

Целью формирующего этапа является внедрение в образовательную организацию модель организационно-педагогических условий для образовательной инклюзии детей-иммигрантов.

Формирующий этап исследования проходил с 2021 -2022 год.

Исследование основывалось на проверке гипотезы путем создания организационно-педагогических условий для образовательной инклюзии детей-иммигрантов в ДООУ. Реализация модели проходила через реализацию принципа системности, а также принципа социального партнерства (взаимосвязь субъектов модели), принципы андрогогики и принципы личностного и гуманного подхода. Также в модели мы реализовывали взаимосвязь всех ее компонентов.

База реализации модели детский сад № 162 города Тюмени.

Работа велась со следующими субъектами образовательно-воспитательного процесса: администрация, педагоги (сотрудники ДООУ), родители и дети-иммигранты.

Организационно-педагогические условия мы определили как совокупность следующих блоков: информационно-проектировочный, организационно-методический, организационно-коммуникативный, блок контроля.

Первый блок был реализован на этапе констатирующего исследования нашей работы, в него также входил сбор информации о количестве детей-иммигрантов в ДООУ.

Задачи организационно-методического блока:

1. Разработка программы по образовательной инклюзии детей иммигрантов.
2. Создание и реализация плана мероприятий для педагогов по формированию компетенции для работы с детьми иммигрантами.
3. Организация психологической поддержки семей иммигрантов.

4. Оснащение предметно-пространственной среды ДОУ для образовательной инклюзии детей иммигрантов.

Для педагогов была сформирована программа мероприятий по повышению компетенций по работе с детьми-иммигрантами:

«Дети-иммигранты в дошкольной образовательной организации». В данную программу входили, как теоретические мероприятия так и практические.

В начале обучения педагогам были предоставлены цели и задачи эксперимента, его содержания, основные понятия и диагностический инструментарий.

Программа по повышению компетенции педагогов включала нормативную часть, где были раскрыты особенности нормативно-правовой основы поликультурного образования и воспитания в РФ, рассматривались стратегия развития образования и Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

В профильной (предметно-методической) части программы были раскрыты понятия миграции, иммиграция и поликультурности современного общества, толерантности и межэтнических конфликтов. Большое значение мы отделили составлению и уточнению психолого-педагогического портрета ребенка-иммигранта дошкольного возраста, рассмотрению особых образовательных потребностей, проблем и путей их решения. Также было предложено приемы работы с родителями.

Педагоги были ознакомлены с основными принципами воспитательной системы, а именно личностны и гуманистический подход.

Мероприятия с педагогами проводились в разных формах: лекции, тренинги, круглые столы. На одном из круглых столов педагоги могли поделиться своим опытом в работе с детьми-иммигрантами.

Также в мероприятиях активно участвовали педагог-психолог и логопед, которые подготовили по мероприятия по особенностям работы с детьми иммигрантами.

В ходе реализации данного блока организовывалась работа с родителями детей-иммигрантов. Они приглашались на встречи родительские встречи, были организованы индивидуальные беседы. Темы по которым были организованы встречи: «Гуманистическая педагогика и современность», «Совместная работа ДООУ и семьи по социализации дошкольника» и др. Во время встреч была дана информации об особенностях передела в другую страну, о представлении разных национальностях, раскрыли понятие толерантность, поликультурность образования.

В течение двух лет были организованы индивидуальные встречи с узкими специалистами – психологом, логопедом, – где родители детей-иммигрантов, могли задать интересующие их вопросы, получить консультацию, а также поговорить о проблемах в семье.

При оснащении предметно-пространственной среды учитывалась национальный состав в группе. Расширились книжные центры, где теперь есть сказки разных национальностей. Созданы центры патриотического воспитания, где учтен факт многонационального состава РФ. Были подготовлены информационные стенды на тему толерантности и поликультурности.

При работе с детьми педагоги включали в образовательный процесс детей-иммигрантов, организовывали круги комплиментов, центры настроения, где задачей детей являлось отражения настроения в течении дня.

Были разработаны проекты о разных народах страны, где ребенок мог выбрать страну и рассказать о ее традициях, ценностях, еде, костюмах. Дети с удовольствием рассказывали о своей стране и отвечали на вопросы.

Программа в группах реализовывалась с учетом «проблемных зон» развития и отражение в индивидуальном маршруте сопровождения.

Педагоги проводили занятия-тренинги на сплочение коллектива. Были написаны индивидуально-образовательные маршруты.

Также во время образовательной и свободной деятельности педагоги читали сказки разных народов, изучали костюмы разных народов, ценности и правила.

Были организованы мероприятия по толерантному отношению к друг другу, где использовались такие методы как: «Чем мы похожи, чем отличаемся». «Комплименты». организованы беседы на тему: «Я живу среди разных людей», «Почему мы дружим». Педагоги во время образовательной деятельности внимательно слушали детей и уважительно относились к их мнению. Дети смешанной по этническому составу группы получали практику открытого обсуждения ошибок, недопонимания, конфликтных ситуаций.

Таким образом, данные мероприятия позволили создать дружеские отношения в детском коллективе, дети учились задавать вопросы друг другу, стали уважительнее относиться друг к другу, а также звать в игровую деятельность детей-иммигрантов.

В годовом планировании также были отмечены коллективные мероприятия группы и всего сада. Например, дни национальной культуры, народные праздники, досуговые мероприятия.

Во всех активностях группы проходило знакомство с культурой и традициями других стран. В дни национальных праздников дети получали информацию о культуре страны, ее ценностях, праздниках. Дети совместно с родителями изготавливали книгу сказок разных народов. Большинство мероприятий было направлено на совместную деятельность родителей и детей, мероприятия позволили расширить кругозор детей и родителей, а также показать толерантное отношение к другим народам.

Следующим важным блоком был организационно-коммуникативный блок, его задачей было: организация совместной работы специалистов ДОО по сопровождению детей иммигрантов и их семей в процессе образовательной инклюзии.

Важно было организовать коллективную работу среди специалистов ДОО, для этого проводились круглые столы, на которых педагоги и узкие специалисты (логопед, педагог-психолог) и администрация обсуждали проблемы, с которыми они столкнулись на практике, а также совместно решали пути преодоления данных проблем.

Последним блоком является блок контроля, где основная задача: управление качеством и эффективностью работы по образовательной инклюзии детей иммигрантов. За реализацию данного блока отвечала административная команда (заведующий и старший воспитатель). Необходимо было контролировать процесс работы по образовательной инклюзии детей-иммигрантов. Администрация организовала просмотр центров патриотического воспитания, также организовало открытые занятия у педагогов по теме: «Народные традиции».

Все вышеперечисленные мероприятия, позволили внедрить модель организационно-педагогических условий для образовательной инклюзии детей-иммигрантов. В следующем параграфе будут предоставлены результаты контрольного этапа исследования, которые покажут результаты внедрения модели в ДОУ.

3.3. РЕЗУЛЬТАТЫ КОНТРОЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБЩАЯ ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Результативность реализации системы работы мы проверяли по тому же диагностическому инструментарию, что и на констатирующем этапе. После проведенной практической работы нами были полученные следующие результаты, отраженные ниже в таблицах.

Цель контрольного этапа исследования: оценить эффективность модели по созданию организационно-педагогических условий для образовательной инклюзии детей-иммигрантов и уровень толерантного отношения родителей и педагогов.

В данном исследовании был диагностирован контрольный уровень образовательной инклюзии детей иммигрантов (низкий, средний, высокий). Диагностический инструментарий подобран и соответствует критериям оценки образовательной инклюзии (когнитивный – успешное овладение образовательными областями (познавательная,

художественно-коммуникативная, речевая, физическая), эмоциональная сфера, социально-коммуникативная область.

Таким образом, мы исследовали:

- уровень знаний ребенка иммигранта по образовательным областям;
- эмоциональную сферу детей;
- социально-коммуникативную область.

Приведем результаты этой диагностики.

В контрольном исследовании участвовало 100 человек, среди которых 40 детей старшего дошкольного возраста из смешанных по этническому составу групп. Из них 20 детей иммигрантов и 20 детей местного населения.

В эксперименте также принимали участие педагоги дошкольных образовательных организаций (30 человек), родители детей, посещающих смешанные по этническому составу группы детского сада (30 человек).

По результатам диагностики, которая проводилась в конце учебного года, у детей иммигрантов был выявлен средний уровень развития, а у нескольких человек высокий уровень. Данная диагностика проводилась после 2 лет работы с детьми-иммигрантами.

В конце учебного года в подготовительной группе была проведена диагностика в группах детского сада, где мы исследовали уровень знаний и перспективы развития ребенка. Диагностика по программе «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Веракса, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Данная диагностика направлена на изучение уровня знаний ребенка по пяти образовательным областям.

Диагностический инструментарий прикреплен в приложении. Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8

Уровень овладения образовательными областями детьми-иммигрантами

Область	Уровень овладения образовательными областями (количество детей в %)		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Познавательная	32	56	12

Речевая	41	45	14
Художественно-эстетическая	20	58	22
Физическая	20	61	19
Средний результат	25	46	29

Уже меньше возникало трудностей понимания задания, так как при индивидуальной работе с детьми иммигрантами, учитывался данный фактор.

Все те же области западали у детей при диагностике, но уже результаты были не так критичны. Области, в которых западает развитие: социально-культурное, речевое, познавательное, в других областях, как физическое и художественно-эстетическое, дети показывали не такие плохие результаты.

Был проведен опрос детей-иммигрантов при помощи методики И. Д. Демаковой (см. Приложение № 3), цель контрольного анкетирования – изучение, как повлияла работа по социальной инклюзии на детей иммигрантов.

Пример вопросов:

Как тебе кажется уважают ли тебя другие ребята из группы? На данный вопрос большинство детей, говорили да, некоторые затруднялись ответить, но никто не ответил нет.

Когда вы играете, слушают ли тебя другие ребята? На данный вопрос, дети отвечали, что выслушивают всех детей при принятии решений.

Вопросы из диагностики: «Чувствуешь ли ты в группе такие чувства как: восторг, потрясение, обиду, одиночество, уверенность в себе, усталость, счастье».

Обычно испытывали эмоции в момент успеха во время образовательной деятельности и во время игр с детьми.

«Есть ли что-то новое что ты узнал в саду про себя?»отвечали, что стали знать больше игр и больше интересной информации.

«Как думаешь, что тебя ждет в будущем?».

На данный вопрос все отвечали, что идут в школу скоро и немного боятся, что будет там.

«Знаешь ли ты зачем говорить слово спасибо? И кому бы ты хотел сказать это слово»отвечали, что детям которые делятся игрушками и воспитателям.

«Продолжи предложение и закончи его

Я рад, что у меня много игрушек и друзей.

Мне жаль, что не всегда получается дружно играть.

Главное для меня в садике – это друзья, игры и занятия».

Таким образом, мы видим, что дети-иммигранты в группе, стали более открыты, завели друзей из детей местного населения, стали более общительными.

Дети стали отвечать более развернуто, стали понимать заданный вопрос.

Очень много ответов было. Что появились настоящие друзья. Что в садике стало интересно, не только играть, но и что-то изучать. Что они перестали бояться читать стихи и очень рады выступать на утренниках.

Мы заметили, что дети стали лучше учить песни, стараться в танцах уже чувствовали себя не так зажато. И вовремя игры стали отстаивать свои желания, а не просто соглашаться.

При анализе настроения, также в течение месяца велся дневник наблюдений. Где отражалось настроение ребенка, самочувствие в свободной деятельности и в образовательной деятельности.

Результаты данной диагностики представлены ниже в таблице 9.

Таблица 9

Состояние эмоциональной сферы детей-иммигрантов (модифицированный тест И.Д. Демаковой, контрольное исследование май 2022 г., n= 20 чел.)

Область	Изучение эмоциональной сферы детей (количество детей в %)		
	Плохое\подавленное настроение	Хорошее настроение	Отличное настроение
Эмоциональная сфера	5	56	22

Из таблицы видно, у детей-мигрантов доминирует уже хорошее настроение.

Настроение детей местного населения не изменилось. Таким образом, практически у всех детей-иммигрантов (78%) наблюдается хорошее или

отличное настроение. По анкете стала понятно, что настроение у детей в детском саду стало лучше. Уже не так много детей с подавленным или нейтральным настроением, показатели намного стали лучше.

При изучение социально-коммуникативной области, мы опирались на те же задачи, что и при констатирующем исследовании. Диагностика проводилась в конце года, данные представлены в таблице 10.

Таблица 10

Результаты овладения социально-коммуникативной областью детьми-иммигрантами (Диагностические задания по программе «От рождения до школы», контрольное исследование май 2022 г., n= 20 чел.)

Область	Уровень овладения социально-коммуникативной областью (количество детей в %)		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Социально-коммуникативная	11	50	39

По данным видно, что есть значительные улучшения в данной области. Дети уже лучше контактируют как со взрослыми, так и с детьми.

Для изучения толерантного отношения к иммигрантам у родителей и педагогов нами использовался экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А.Шайгерова), методика представлена в Приложении № 10.

Уровни сформированности этнической толерантности в группе родителей на контрольном этапе исследования представлены на таблице 11.

Таблица 11

Результаты сформированности толерантного отношения к иммигрантам педагогов и родителей детей, посещающие смешанные по этническому составу группы(экспресс-опросник «Индекс толерантности», контрольное исследование май 2022 г., n= 60 чел.)

Субъекты	Уровень сформированности толерантного отношения к иммигрантам (кол-во человек в %)		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Родители	10	50	40
Педагоги	4	43	53

Из таблицы мы видим, что в группе родителей социально толерантное отношения имеет средний уровень и составляет 50% (15 человек) испытуемых.

Необходимо отметить, что родители стали лучше относиться к семьям иммигрантам.

Мы заметили значительное улучшение в работе педагогов, так как при индивидуальном взаимодействии педагоги стали теснее контактировать с детьми иммигрантами, изменилось отношение к ним и к их родителям. Педагоги научились взаимодействовать, находить пути решения проблем и стали себя чувствовать спокойнее и увереннее в работе.

Педагоги изменили свое отношение к детям иммигрантам и их семьям.

Все участники образовательного процесса стали доброжелательнее и терпимее относиться к друг другу.

Результаты представлены в таблице 12.

Таблица 12

Оценка организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов

Критерии	Уровень создания условий образовательной инклюзии (количество баллов)		
	Не соответствуют	Частично соответствуют	Соответствует
Качество образовательных программ дошкольного образования		3	
Качество содержания образовательной деятельности ДОО.			5
Качество образовательных условий в ДОО			5
Оценка качества психолого-педагогических условий в ДОО			5
Качество взаимодействия ДОО с семьей детей-иммигрантов			5
Качество управления ДОО			5
Итого		38	

При анализе организационно-педагогических условий по критериям, разработанными нами, мы выявили, что все показатели соответствуют нашей карте оценки. Результат 38 баллов, говорит о том, что модель введена в работу,

но программа по работе с детьми-иммигрантами на уровне ДОО требует доработки.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что разработанная и апробированная нами модель по созданию организационно-педагогических условий для образовательной инклюзии в ДОО оказалась эффективной, мы видим положительную динамику по всем исследуемым нами параметрам.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Констатирующее исследование показало необходимость создание организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей иммигрантов.

При изучении компонентов образовательной инклюзии (когнитивного – успешное овладение образовательными областями (познавательная, художественно-коммуникативная, речевая, физическая), эмоционального (положительный эмоциональный фон) детей; социально-коммуникативного (взаимодействие со сверстниками и взрослыми) выявлено, что дети-иммигранты, посещающие ДООУ, имеют низкий уровень по всем трем компонентам.

В процессе реализации четырёх блоков (информационно-проектировочного, организационно-методического, организационно-коммуникативного, блока контроля) организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов осуществлялись мероприятия по повышению компетенций педагогов для реализации компонентов образовательной инклюзии, организации помощи родителям детей-иммигрантов, проводилась работа с родителями детей местного населения, организовывалась совместная работа педагогов и узких специалистов ДООУ по образовательной инклюзии детей-иммигрантов.

Результаты контрольного эксперимента позволили сделать вывод, что созданные организационно-педагогических условия эффективно повлияли на образовательную инклюзию детей-иммигрантов, а также улучшили отношение родителей местного населения к детям-иммигрантам и повысили уровень компетенций педагогов по работе с детьми-иммигрантами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Поток мигрантов на территорию РФ требует от ДОУ создания определённых условий для образовательной инклюзии детей-иммигрантов. Обобщая итоги исследования образовательной инклюзии детей-иммигрантов в дошкольной образовательной организации, можно констатировать следующее.

Проанализированы особые образовательные потребности ребенка-иммигранта. Выявлены факторы, влияющие на эффективность образовательной инклюзии: 1) внешние: уровень базовых знаний, национальный язык ребенка-иммигранта, социально-коммуникативные навыки, ценности, религия и ожидания семьи; 2) внутренние: пол ребенка, возраст и его психоэмоциональное состояние.

При изучении образовательной инклюзии детей иммигрантов уточнено понятие «образовательная инклюзия детей-иммигрантов», при анализе нормативных документов в образовании выявлено, что дети-иммигранты имеют такие же права, как и дети местного населения, при изучении теоретических подходов к понятию организационно-педагогические условия определены основные принципы организации данных условий.

При изучении компонентов образовательной инклюзии детей-мигрантов: когнитивного – успешное овладение образовательными областями (познавательная, художественно-коммуникативная, речевая, физическая); эмоционального (положительный эмоциональный фон) детей; социально-коммуникативного (взаимодействие со сверстниками и взрослыми) выявлено, что дети имеют низкий уровень по всем трем компонентам.

Была разработана модель организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов в дошкольной образовательной организации, которая включала реализацию мероприятий в рамках четырёх блоков: информационно-проектировочного, организационно-методического, организационно-коммуникативного, блока контроля.

В результате реализации комплекса мероприятий программы по образовательной инклюзии детей-иммигрантов в детском саду, включающих организацию помощи родителям детей-иммигрантов, проведение консультаций для родителей детей местного населения, повышение компетенций педагогов по работе с семьями и детьми-иммигрантами, организацию совместной работы педагогов и узких специалистов ДООУ по образовательной инклюзии детей иммигрантов отмечается успешное усвоение детьми-иммигрантами основной образовательной программы ДООУ, их эффективное взаимодействие со сверстниками и взрослыми и положительный эмоциональный фон.

Таким образом, задачи исследования решены, гипотеза доказана, цель исследования достигнута.

Изучение организационно-педагогических условий образовательной инклюзии детей-иммигрантов в дошкольной образовательной организации представляет научно-практический интерес для развития системы помощи семьям мигрантов в Российской Федерации. Целесообразно продолжать изучение факторов риска образовательной инклюзии детей-иммигрантов дошкольного возраста с учетом меняющихся социальных условий жизни населения страны.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 01.07.2020 N 11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ, 01.07.2020, N 31, ст. 4398.
2. Указ Президента РФ от 09.10.2007 N 1351 (ред. от 01.07.2014) «Об утверждении Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года» // КонсультантПлюс [Справочная правовая система]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_71673/
3. Федеральный образовательный государственный стандарт ДОУ: официальный сайт. Москва. URL.: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения 27.01.2023)
4. Авакьян С. А. Россия: гражданство, иностранцы, внешняя миграция. СПб.: Юринформцентр, 2016. 75 с.
5. Адаптация детей мигрантов в школе: монография / Омельченко Е. Л., Андреева Ю. В., Лукьянова Е. Л., Сабирова Г. А., Ульяновск: Ульяновского госуниверситета, 2015. 230 с.
6. Александрова Е. А., Баранаскине И. Стратегии формирования воспитывающей среды и методы воспитания подрастающего поколения. Москва: МГИМО 2016. 269 с.
7. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям. Воронеж: НПО МОДЭК, 1998. 544 с.
8. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: Изд-во КГУ, 2006. 238 с.
9. Аргайл М. Психология межличностного поведения. Москва: АСТ 1974, 78 с.
10. Асмолов А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. Москва: Просвещение, 2012. 447 с.

11. Асмолов А. Г. Народное образование. Москва: НПО МОДЭК, 1998. 65 с.
12. Асмолов А. Г. На пути к толерантному сознанию. Москва: Смысл, 2000. 255 с.
13. Афанасьев В.Г. Научное управление обществом. Москва: Политиздат, 2012. 384 с.
14. Барышева Т. А. Эмоциональные истоки насилия и мотивированное насилие. СПб.: Юринформцентр, 1994. 80 с.
15. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва: Просвящение, 1986. 228 с.
16. Берри Дж. В. Кросс-культурная психология. Москва: Гуманитарный центр, 2007. 560 с.
17. Библер, В. С. Культура: диалог культур. Москва.: Просвящение 1989. 265 с.
18. Бим-Бад, Б. М. Педагогические течения в начале двадцатого века. Москва: РОУ, 1994. 112 с.
19. Борисова Н.А. Денисовой О.А. Леханова О.Л. Основы инклюзивной культуры. Череповец: ЧГУ, 2021. 214 с.
20. Валеева Р. А. Гуманистическая педагогика Януша Корчака: учеб. Пособие. Казань: КГПИ, 1994. 114 с.
21. Валеева, Р. А. Януш Корчак. Как любить ребёнка. Москва: ООО «Социальный проект», 2016. 160 с.
22. Виноградов, В. А. Диглоссия :Лингвистический энциклопедический словарь. Москва: Сов. Энциклопедия, 1990. 685с.
23. Волкова Т.В. Поликультурное образование на современном этапе развития инклюзивного общества. Опыт России и Германии //Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2020. № 5. С. 32-48.
24. Воробьева О. Д. Миграционные процессы населения: вопросы теории и государственной миграционной политики // Проблемы правового регулирования миграционных процессов на территории Российской Федерации

/ Аналитический сборник Совета Федерации ФС РФ — 2003. — № 9 (202). — С. 35.

25. Воронов В. В. Воспитание как педагогический процесс. Москва: РХРИ, 2004. 93 с.

26. Вульф В. З. Воспитание толерантности, сущность и средства. Москва.: Внешкольник, 2002. 564 с.

27. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. Москва: ДРОФА, 1956. 448 с.

28. Габуня Г. Г. Программа психолого-педагогического сопровождения социокультурной адаптации детей мигрантов «Психологопедагогическое сопровождение социокультурной адаптации детей мигрантов в иноэтнической среде». Москва: Оксфорд, 2007. 230 с.

29. Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Народное образование. Москва.: Просвящение, 1998. № 6. 109 с.

30. Губин Н.А. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования // Вестник магистратуры. 2018. №5-4 (80). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-integratsiya-inklyuziya-kak-zakonovernyy-etap-razvitiya-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 29.01.2023).

31. Гукаленко, О. В. Поликультурное образование: теория и практика. Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 2003. 452 с.

32. Данилова М.В. Социально-педагогическое сопровождение детей иммигрантов: моделирование системы с учетом рисков интеграции // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. №. 2, С. 97-102.

33. Демидова Г. А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования. Красноярск.: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. 200 с.

34. Дудко С.А.. К вопросу об обучении детей иммигрантов в России //Ценности и смыслы. 2014. №. 3 (31). С. 148-155.

35. Журавлев, В. И. Основы педагогической конфликтологии. Москва.: Оксфорд, 2016. 654 с.
36. Завьялов А.В. Актуальные вопросы государственного регулирования социальной адаптации мигрантов // Государственное управление. Электронный вестник. 2019. № 72. С.143-164.
37. Загвязинский В.Т. Теория обучения. Сургут.: Вестник сургута, 2012. 265 с.
38. Зверева, М.В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. 2021. №1. С. 29-32.
39. Иванов С. А. Социальное партнерство как феномен цивилизации // Вестник магистратуры. 2018. №5-4 (80). URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/196/762/1219/007> (дата обращения: 17.02.2016)
40. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н.В. Ипполитова // General and Professional Education. – 2012. – №1. – С. 8-14.
41. Кон, И. С. Ребенок и общество. Москва.: Просвящение.2001. 270 с.
42. Куракин А.Т., Новикова Л.И. Школьный ученический коллектив: проблемы управления. Москва: Знание. 1982. 96 с.
43. Левшунова Ж.А. Инклюзивное образование: учеб. пособие. Красноярск: Сиб. федер. ун-т. 2017. 114 с.
44. Лоншакова В.В. Мультикультурное образование в России и Франции: сравнительный анализ.// Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология, №. 2, 2010, 18-20 с.
45. Макеева И. А. Социальная эксклюзия и инклюзия в контексте образования: Сущность, подходы // Известия ргпу им. А. И. Герцена. 2020. №198.С. 254-290.
46. Моисеенко В. М. Иммиграция. Большая российская энциклопедия. Москва.: Просвящение. 2008, 132 с.
47. Морозов А.В. Проблемы и реалии развития инклюзивного образования в современной высшей школе // Учиться и жить вместе:

современные стратегии образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы Международной научно-практической конференции ЮНЕСКО. Казань: ТИСБИ, 2014. С. 31-39.

48. Найденова Н.Н. Социализация мигрантов: конвергентная эволюция подходов к образованию в школе // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. №. 5. С. 120-126.

49. Налчаджян, А. А. Психологическая инклюзия: механизмы и стратегии. Москва.: ДРОфа 2010. 120 с.

50. Омельченко Е.А. Российская федерация в контексте миграционных процессов: Проблема интеграции иноэтничных мигрантов // Современная научная мысль. 2019. № 2. С. 194-201.

51. Омельченко Е.А. Технологии адаптации иноязычных и иноэтничных обучающихся в школьном образовании // Родной язык. 2017 №. 2 (7). С. 54-73.

52. Омельченко Е.А. Эволюция подходов к адаптации детей мигрантов в зарубежных школах // Этнодиалоги. 2018. №2. С. 138-151.

53. Переведенцев В.И. Методы изучения миграции населения. Москва: Наука. 1975. 231 с.;

54. Писаревская, М.А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования Методическое пособие. Новороссийск, 2013. 70 с.

55. Положение детей-мигрантов в Санкт-Петербурге: Научно-учебная лаборатория «Социология образования и науки».СПб. 2012. 39с.

56. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высш. шк. 2004. 512 с.

57. Реморенко И. М. Разное управление для разного образования. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества. 2005. 254 с.

58. Рожков, М. И., Байбородова, Л. В. Теория и методика воспитания: учебное пособие. Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 384 с.

59. Руководство для врачей домов ребенка: монография / Р. В. Тонкова – Ямпольская, Л. В. Дружинина, Э. Л. Фрухт . Москва.:1987. 320 с.
60. Рыбаковский Л.Л. История и теория миграции населения. Кн. 2: Миграция населения: явление, понятие, детерминанты. Москва: Изд-во «ЭконИнформ». 2017. 234 с.
61. Рыбаковский Л.Л. Демографический понятийный словарь Москва.: ДРОФА, 2003. 169 с.
62. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. Москва: Сов. Энциклопедия. 1983. 840 с
63. Хейно Э., Катиско Марья. Факторы, влияющие на интеграцию мигрантов, и особенности социальной работы с мигрантами в Финляндии. Журнал социологии и социальной антропологии. Москва.: Просвящение, 2015 , 212 с.
64. Хухлаев О. Страх у детей вынужденных мигрантов: причины и содержание // Мигранты из дальнего зарубежья. Бюллетень. 2000. №4. С. 12 – 19.
65. Черничкина Е. К. Парадигмальность проблемы билингвизма. Актуальные проблемы лингвистики XXI века. Киров: ВятГГУ. 2006. С.284-291.
66. Шипова А. В. Культурные практики как средство социализации подростков в детском оздоровительном лагере (на примере корчаковского интеграционного лагеря «Наш Дом»). Саратов: СБИГ. 2015. 322 с.
67. Штофф В. А. Моделирование и философия. Москва.:Л., 1986. 52 с.
68. Юрина В.М., Бердникова К.Э., Карпова М.А., Седова А.С., Чихутова А.Д. Системы воспитания В.А. Караковского, Л.И.Новиковой, Н.Л.Селивановой // Современные научные исследования и инновации. 2019. № 12 URL: <https://web.snauka.ru/issues/2019/12/90647> (дата обращения: 24.01.2023).

69. Государственная система миграционного учета: официальный сайт. Москва. URL.: https://digital.gov.ru/ru/activity/govservices/infosystems/6/?utm_referrer=https%3a%2f%2fyandex.ru%2f (дата обращения 09.07.2021).

70. Государственные программы Российской Федерации: официальный сайт. Москва. URL.: <https://programs.gov.ru/Portal/home> (дата обращения 28.01.2023).

71. Министерство труда и социальной защиты Саратовской области: официальный сайт. Саратов. URL.: https://social.saratov.gov.ru/glossary/index.php?ELEMENT_ID=2140 (дата обращения 12.07.2021).

72. Организация объединенных наций: официальный сайт. Нью-Йорк. URL.: <https://www.un.org/> (дата обращения 28.01.2023).

73. Центр миграционных исследований: официальный сайт. Москва. URL.: <https://migrocenter.ru/> (дата обращения 03.07.2021).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ
по основной общеобразовательной программе дошкольного образования,
с учетом примерной основной общеобразовательной
программе дошкольного образования
«ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ»
под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой.
6-7 лет

Пояснительная записка

Итоговые диагностические задания (мониторинг) для детей 6-7 лет направлены на определение конечных результатов освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Детям предлагается выполнить 7 заданий вместе с воспитателем. Продолжительность выполнения 15 – 20 минут.

Каждое задание воспитатель озвучивает 1 раз.

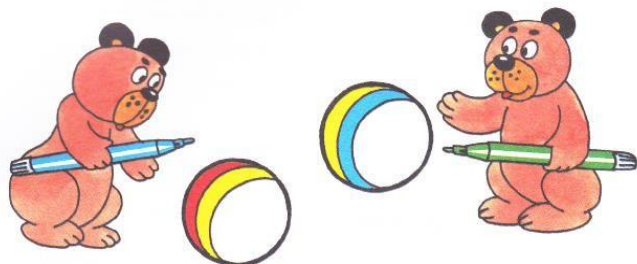
Все задания дети должны выполнить самостоятельно, без помощи взрослых. В заданиях отражена общая ориентация детей в окружающем мире, пространственные, цветовые и временные понятия, психологический уровень развития дошкольника.

Подобранные диагностические задания отвечают принципам событийности, деятельностного подхода, что обеспечивает формирование системных знаний и представлений дошкольников о мире социальных отношений.

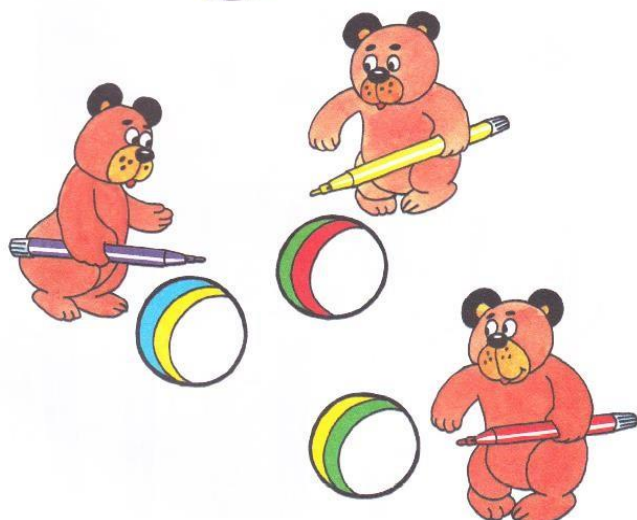
Все задания составлены с учетом интегративных качеств развития дошкольника, что остается актуальными с принятием ФГОС ДО.

Предложенные диагностические задания являются частью системы мониторинга, который сочетает низкоформализованные, высокоформализованные методы, обеспечивающие объективность и точность получаемых данных.

Полученные результаты заносятся в сводную диагностическую карту уровня развития интегративных качеств (см. Приложение).



Задание 1. Раскрась вторую половину мяча фломастером того же цвета, какой ты видишь в лапах каждого медвежонка.

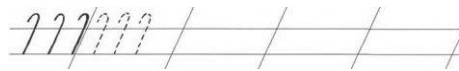
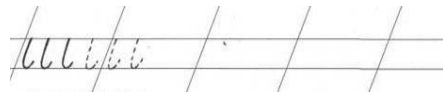
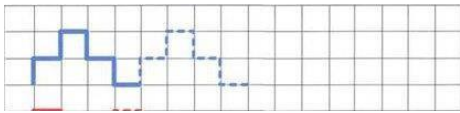


Задание 2. Посмотри на картинки. Обведи три картинку, на которых изображена любимая пища кошки.




Задание 3. Продолжи узоры. Ты можешь выполнить один вариант этого задания. Определи, какое задание сложнее?

Вариант 1.

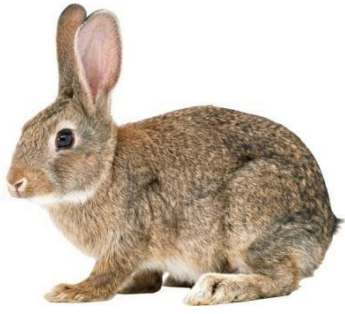


Вариант 2

Задание 4.

Вариант 1. Определи, какие животные относятся к диким, а какие к домашним? Поставь  около домашних животных.





Вариант 2. Отметь цифрой 1 водный транспорт, цифрой 2 – наземный, цифрой 3 – воздушный.



Задание 5. Соедини стрелкой
Образец

цифры через одну.

А теперь, соедини стрелкой цифры начиная с цифры 2

1	2	3	4	5
6	7	8		

ирасека.

кая лошадь – это

Какие ты знаешь виды транспорта?

Картошка, свекла, морковь, капуста – это ...

Столица нашей Родины – Москва. Назови еще 5 городов России.

Задание 7. Экологическая азбука. Отгадай загадки.

<p>Есть примета: если осиновые листья ложатся на землю «лицом» вверх, то она будет студёная, если изнанкой кверху – тёплая, если и так, и так – то умеренная.</p>		<p>Зи ма</p>
---	--	------------------

	<p>Она охотится языком. Днем она спит в сыром укромном месте, а ночью выходит на охоту. Завидев жука или муравья, она молниеносно выбрасывает свой клейкий язык, и насекомое прилипает к нему. Это очень полезное животное уничтожает множество вредителей полей и огородов.</p>		<p>Жа ба</p>
	<p>-Мышка-трусишка, ты треска боишься? -Ни крошечки не боюсь! – А громкого топота? -Ни капельки не боюсь! – А страшного рева? -Нисколечко не боюсь! – А чего ж ты тогда боишься? – Да тихого шороха...</p> <p>С каким хищником беседовала мышь?</p>		<p>Ли са</p>

Задание 8. Нарисуйте рисунок, который будет называться «Семья»

Приложение № 2.

Модифицированный тест И. Д. Демаковой Анкета для детей (входная)

В каких делах ты бы хотел участвовать в детском саду?

Что тебе нравится делать одному/с кем-то?

Хочешь ли ты чему-то научиться/научить?

Закончи предложения:

Я не хочу, чтобы здесь

Я хочу, чтобы здесь

Я боюсь, что здесь

Диагностический инструментарий на контрольном этапе экспериментального исследования Анкета для детей (итоговая)

Чувствуешь ли ты, что другие ребята уважают тебя?

Тебя слушают, когда принимают решение?

Испытываешь ли ты в своей группе такие состояния, в какие моменты?

восторг

потрясение

обиду

одиночество

уверенность в себе

усталость

счастье

Что изменилось в тебе? Что нового ты узнал (понял) про себя?

Какие радости и трудности ждут тебя в будущем? завтра

через месяц (в сентябре)

через год

Кому и за что ты бы хотел (мог) сказать «Спасибо»
Пожалуйста, закончи предложения.
Я рад, что
Мне жаль, что
Главное для меня в садике – это
Я надеюсь

Экспресс-опросник «Индекс толерантности»

(Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова)

Бланк методики

Инструкция: Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями, и в соответствии с этим поставьте галочку или любой другой значок напротив каждого утверждения:

	Утверждение	Абсолютно не согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Согласен	Полностью согласен
.	В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение					
.	В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности					
.	Если друг предал, надо отомстить ему					
.	К кавказцам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение					
.	В споре может быть правильной только одна точка зрения					
.	Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах					
.	Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные					
.	С неопрятными людьми неприятно общаться					
.	Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения					
0.	Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества					
1.	Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальной национальности					
2.	Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше					
3.	Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же					
4.	Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей					

5.	Для наведения порядка в стране необходима «сильная рука»					
6.	Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители					
7.	Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня раздражение					
8.	К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться					
9.	Беспорядок меня очень раздражает					
10.	Любые религиозные течения имеют право на существование					
11.	Я могу представить чернокожего человека своим близким другом					
12.	Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим					

Обработка результатов

Для количественного анализа подсчитывается общий результат, без деления на субшкалы.

Каждому ответу на прямое утверждение присваивается балл от 1 до 6 («абсолютно не согласен» – 1 балл, «полностью согласен» – 6 баллов). Ответам на обратные утверждения присваиваются реверсивные баллы («абсолютно не согласен» – 6 баллов, «полностью согласен» – 1 балл). Затем полученные баллы суммируются.

Номера прямых утверждений: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номера обратных утверждений: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Индивидуальная или групповая оценка выявленного уровня толерантности осуществляется по следующим ступеням:

22-60 – низкий уровень толерантности. Такие результаты свидетельствуют о высокой интолерантности человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

61-99 – средний уровень. Такие результаты показывают респонденты, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

100-132 – высокий уровень толерантности. Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности. В то же время необходимо понимать, что результаты, приближающиеся к верхней границе (больше 115 баллов), могут свидетельствовать о размывании у человека «границ толерантности», связанном, к примеру, с психологическим инфантилизмом, тенденциями к попустительству, снисходительности или безразличию. Также важно учитывать, что респонденты, попавшие в этот диапазон, могут демонстрировать высокую степень социальной желательности (особенно если они имеют представление о взглядах исследователя и целях исследования).

Программа тренинга толерантности для педагогов

Цели: осознание педагогами своей индивидуальности; познакомить с понятием “толерантность”; показать, что толерантность к себе и толерантность к другим тесно связаны; помочь педагогам внимательно относиться к себе, уважать и принимать себя.

Задачи: 1) создание комфортного психологического климата в группе; 2) создание условий для самопознания и приобретения опыта позитивного общения.

Упражнение «Мировое приветствие».

Цель: Приветствовать коллег без слов, принятыми в различных странах способами.

Материал: таблица с вариантами приветствий:

- Россия – объятие и троекратное лобызание поочередно в обе щеки.
- Китай – легкий поклон со скрещенными на груди руками.
- Франция – рукопожатие и поцелуй в обе щеки.
- Индия – легкий поклон, ладонь к ладони руки согнуты перед грудью.
- Япония – легкий поклон, руки и ладони вытянуты по бокам.
- Испания – поцелуй в щеку, ладони лежат на предплечьях партнера.
- Германия – простое рукопожатие и взгляд в глаза.
- Малайзия – мягкое рукопожатие обеими руками, касание только кончиками пальцев.
- Эскимосская традиция – потереться друг о друга носами.

Инструкция: Встанем в круг и по очереди поприветствуем друг друга без слов, принятыми в разных странах способами, используя подсказку.

В переводе с латинского языка ТОЛЕРАНТНОСТЬ (tolerantia) означает ТЕРПЕНИЕ.

Толерантный человек:

справедливый,

умеет видеть в человеке прежде всего положительные черты,

умеет конструктивно выходить из конфликтов,

принятие СЕБЯ и других такими, какие они есть

Быть толерантным значит:

уважать личность за отличные от тебя взгляды, убеждения и даже внешность

принять инакомыслие как норму.

признать ценность человеческой личности независимо от расовой, национальной,

половой и другой принадлежности

Это личность, хорошо знающая себя и понимающая других людей

Толерантность:

Сотрудничество, дух партнерства.

Готовность мириться с чужим мнением.

Уважение человеческого достоинства.

Уважение прав других.

Принятие другого таким, какой он есть.

Способность поставить себя на место другого.

Уважение права быть иным.

Признание многообразия.

Терпимость к чужим мнениям, верованиям и поведению.

Отказ от доминирования, причинения вреда и насилия.

Упражнение «Мои хорошие и плохие качества».

В вашем окружении наверняка есть люди, которые вам не очень нравятся, может быть, которые вас чем-то раздражают, вызывают ваше недовольство своим поведением. Возьмите лист бумаги, разделите его на две равных части. В левой части напишите плохие качества этих людей, те, которые вызывают в вас негативные чувства. В правой части напишите качества этих же людей, которые вам нравятся, ведь, согласитесь, не бывает полностью плохих людей. Просто одни нам нравятся, а другие – нет. Педагоги выполняют задание. А теперь давайте обсудим написанное. Кто желает выступить? Педагоги

рассказывают о плохих и хороших качествах. Спасибо, хочу раскрыть вам один маленький секрет. Сейчас вы поделились с нами своими собственными хорошими и плохими качествами. Окружающих мы видим сквозь призму своей собственной души. И в них мы видим самих себя, свои качества. И те качества, которые нам особенно не нравятся в людях, мы отрицаем в себе. Поэтому первое правило толерантности гласит: «Если тебе что-то не нравится в другом человеке, ищи это в себе».

Упражнение «Поводырь». Я попрошу вас разбиться на пары. И желательно, чтобы в пару себе вы выбрали человека, которого меньше всего знаете. Педагоги разбиваются на пары. Распределите в вашей паре, кто будет кто. Среди вас один должен быть «слепым», а другой – его «поводырем». «Поводырь» завяжет «слепому» глаза шарфом и поведет его по «улицам» Дома детского творчества. «Поводырь» должен все делать молча, просто вести, прикасаясь к «слепому» руками. «Слепой» тоже должен молчать. Это основное правило упражнения. Итак, начали! Затем «слепой» и «поводырь» меняются местами. Обсуждение упражнения: в каком случае вам было легче, в качестве «слепого» или «поводыря»? Какие чувства вы испытывали в ходе упражнения? Какие новые знания вы обрели в результате этого упражнения? Какой вывод вы сделали для себя? Второе правило толерантности гласит: «Относись к другому человеку с нежностью и уважением. Помни, что все наши мысли и поступки в этом мире возвращаются к нам самим».

Тест на самооценку. Возьмите лист бумаги. Начертите вертикальную линию. Затем на этой вертикальной линии нарисуйте горизонтальную. Расшифровка: те, кто нарисовал горизонтальную линию ровно посередине вертикальной, имеют адекватную самооценку; те, кто нарисовал линию выше середины – завышенная самооценка, и чем выше, тем более завышенная; те, кто нарисовал линию ниже середины вертикальной, имеют заниженную самооценку, и чем ниже, тем больше она занижена. Люди с неадекватной оценкой самих себя не могут адекватно оценить других. Они ценят других сквозь призму своей самооценки. Помните этот момент, когда будете оценивать человека. Третье правило толерантности гласит: «Давая негативную оценку человеку, помни о своих собственных недостатках».

Упражнение “Чем мы похожи”

Цель: повышение доверия участников группы друг к другу, формирование толерантных взаимоотношений.

Необходимое время: 10 мин.

Процедура проведения: Члены группы сидят в кругу. Ведущий приглашает в круг одного из участников на основе какого-либо реального или воображаемого сходства с собой. Например: “Света, выйди, пожалуйста, ко мне, потому что у нас с тобой одинаковый цвет волос (или мы похожи тем, что мы жители Земли, или мы одного роста и т. д.)”. Света выходит в круг и приглашает выйти кого-нибудь из участников таким же образом. Игра продолжается до тех пор, пока все члены, группы не окажутся в кругу.

Четвертое правило толерантности: «Не оценивай человека исходя из его внешности, профессии, места жительства, особенностей речи и привычек. Помни о том, что внешность бывает обманчива». Рассказ о Генри Форде.

«Викторина»

1. Как вы понимаете слово «Толерантность»?
2. Подберите 5 наиболее подходящих глаголов к термину «ТОЛЕРАНТНОСТЬ».
3. В честь чего 16 ноября стало Международным Днем толерантности?
4. Расшифруйте аббревиатуру «ООН».
5. Как вы считаете, кто самый толерантный человек в нашем детском саду и почему.
6. Какой год является Международным годом толерантности?

Приложение

1) Во многих культурах понятие «толерантность» является своеобразным синонимом «терпимости»

Терпимость – социальный, культурный и религиозный термин, применяемый для описания коллективного и индивидуального поведения, заключающегося в не преследовании тех, чей образ мыслей или действий не совпадает с твоим собственным и вызывает чье-либо неодобрение. Терпимость подразумевает сознательное решение не делать и не совершать всяческих преследований (наказаний) чуждых. Обычно данный термин применяется к ненасильственному поведению, основанному на достижении консенсуса, и употребляется в связи с проблемами религии, политики и морали.

2) 1) терпеть, 2) выносить; 3) допускать, 4) позволять; 5) уважать, 6) прощать

3) Этот праздник появился в 1997 году и сразу стал международным. Особым вниманием он пользуется в России, где национализм крепчает с каждым днем. Международный день, посвященный терпимости ежегодно отмечается 16 ноября. Этот праздник был торжественно провозглашен в «Декларации принципов терпимости» ЮНЕСКО.

4) Организация Объединенных Наций, сокращенно ООН – международная организация, созданная для поддержания и укрепления международного мира и безопасности, развития сотрудничества между государствами.

5) сами подумаете.

6) Этот праздник появился в 1997 году и сразу стал годом толерантности

Упражнение “Волшебный мешочек”.

Материалы: корзинка или мешочек с игрушками из “киндер-сюрпризов”. Количество предметов должно превышать количество участников группы.

Процедура проведения: Ведущий проходит по кругу с “волшебным” мешочком, в котором находятся мелкие предметы. Участники, не заглядывая в мешочек, берут какой-то один предмет. Когда все готовы, ведущий предлагает каждому найти какую-нибудь связь между этим предметом и понятием толерантности. Рассказ начинает участник, первым получивший игрушку. Например: “Мне достался мячик. Он напоминает мне земной шар. Думаю, что толерантность должна быть распространена по всему миру”.

Релаксация упражнение «Массаж»

Участники встают в круг, повернувшись друг за другом, кладут ладони на плечи впереди стоящего. Ст. воспитатель проговаривает рифмовку, выполняют массаж в соответствии с ее текстом.

Слегка спинку мы погладим
 Вверх и вниз, вверх и вниз.
 Утюги-ладошки наши,
 Улыбнись, улыбнись!
 Постучим легонько так мы,
 Тук-тук-тук, тук-тук-тук.
 Вот как делаем массаж мы,
 Я и друг, я и друг!
 Отдыхаем так мы вместе,
 Растираем, разминаем,
 От массажа, как известно,
 Силы быстро набираем!

Упражнение “Эмблема толерантности”

Материалы: бумага, цветные карандаши или фломастеры, ножницы, скотч.

Каждый попытается самостоятельно нарисовать такую эмблему, которая могла бы печататься на суперобложках, национальных флагах... Процесс рисования занимает 5-7 мин. После завершения работы участники рассматривают рисунки друг друга (для этого можно ходить по комнате). После ознакомления с результатами творчества других, участники должны разбиться на подгруппы на основе сходства между рисунками. Важно, чтобы каждый участник самостоятельно принял решение о присоединении к той или иной группе. Каждая из образовавшихся подгрупп должна объяснить, что общего в их рисунках, и выдвинуть лозунг, который отражал бы сущность их эмблем (обсуждение – 3-5 мин.). Заключительный этап упражнения – презентация эмблем каждой подгруппы.

Для успешного формирования толерантных установок на уровне личности важно знать, в чем заключаются основные различия между толерантной и интолерантной личностями. Психологи считают, что интолерантная личность характеризуется представлением о собственной исключительности, стремлением переносить ответственность на окружение, высокой тревожностью, потребностью в строгом порядке, желанием сильной власти. Толерантная личность – это человек, хорошо знающий себя и признающий других. Проявление сочувствия, сострадания – важнейшая ценность толерантного общества и черта толерантного человека.

Ст. воспитатель: Предлагаю разделиться на две команды и обсудить несколько ситуаций.

1. Как необходимо подбирать народные сказки для чтения, воспитывать доброжелательные отношения к людям разной национальности?

2. Около стола, накрытого белой скатертью, стоят двое – сын и мать. Мать в очередной раз учит сына, что нужно быть вежливым, аккуратным, хорошо учиться. А сын, слушая ее, медленно выливает из чашки кофе на белую скатерть. Ваши действия.

3. На скамейке сидит не молодой мужчина, опираясь на костыль. У него нет ноги. Неподалеку скучают ребята. Вова говорит: «Слушай, давай играть в инвалидов». Через несколько минут мальчики скачут друг за другом на одной ноге, сталкиваются, смеются. Чтобы Вы посоветовали детям.

4. С детства я был очень удачлив и покладист. Меня любили в школе и дома. Я был веселый и добрый. Но вскоре я тяжело заболел, стал почти инвалидом, испортился мой характер. Я стал нетерпеливым вспыльчивым, иногда начинаю всех винить в своей беде. Что вы посоветуете.

Закончить наш семинар я бы хотела упражнением «круг любви»

Давайте станем в круг и передадим свои эмоции и пожелания (после МК я хочу...)

Ст. воспитатель: А теперь давайте на одну ладошку положим то, что знали, на другую, что приобрели, смешали и искупали в овациях друг друга.

Раздаю памятки «Будем толерантны».

Составление экспертной карты для анализа мероприятия

Карта анализа образовательной деятельности

Ф.И.О. педагога

Тема занятия

Возраст детей

Программное содержание (цель, задачи) (кратко):

Цель:

Задачи:

Компоненты	1-2-3-4-5	Комментарии
1. Характеристика программных задач:		
а. соответствие программе группы		Цели и задачи занятия соответствуют содержанию, сформулированы с учетом образовательных областей согласно ФГОС.
б. Соответствие уровню развития детей данной группы		Соответствуют уровню развития детей данной группы.
с. Учет особенностей группы (многонациональная)		Учет особенностей группы, так она многонациональная, не все дети хорошо знают русский язык.
2. Характеристика деятельности воспитателя:		
а. Выделение приемов, используемых для решения поставленных задач		Использованные на занятии методы и приемы: словесные, практические, наглядные, сюрпризный момент, игровая ситуация, здоровьесберегающие технологии решали поставленные задачи.
б. Соответствие приемов возрасту детей. Требованиям методики данной программы. Учет индивидуальных особенностей детей. (учет языковых особенностей, актуальная ли информация для детей).		Методы и приемы соответствуют возрасту детей, требованиям методики данной программы. Воспитатель учитывает индивидуальные особенности развития детей. При выполнении детьми упражнений на полосе препятствий, воспитатель не учла своего местоположения для обзора всех детей, поэтому иногда не могла отследить правильность их выполнения.
3. Характеристика деятельности детей		
а. Освоение детьми программного содержания по задачам		Поставленные задачи программного содержания освоены детьми в полном объеме.
б. Особенности поведения детей (активность, внимание, реагирует ли на приемы активизации, принятие		Используемые на занятии различные виды деятельности и приемы, позволили поддерживать

детьми цели занятия, достигнута ли детьми дидактическая цель, эмоции детей)		интерес к занятию на протяжении всего времени. Дети были активны и организованны, выполняли все предложенные задания с интересом, проявляли положительные эмоции, старались выполнять задания качественно. Высокий эмоциональный настрой детей прослеживался на протяжении всего занятия, что важно для их психологического здоровья.
4. Психологическая оценка занятия		
Психологический настрой на занятие, использование игровых организационных моментов (учет психологического настроения детей мигрантов).		Воспитателем были использованы приемы, направленные на создание положительной мотивации к занятию. С помощью игровых приемов, использованием голосовой и эмоциональной модуляции (интонации, тембра, высоты и громкости голоса, темпа речи) у детей поддерживался устойчивый интерес к деятельности и удерживалось внимание. Была создана комфортная и для комфорта и эмоционально – благополучная обстановка для достижения результата.
б. Соотношение монологического и диалогического общения между детьми и воспитателем.		В общении между детьми и воспитателем в основном присутствовала монологическая речь воспитателя. Ответы детей были односложными.
с. Учитывает ли воспитатель индивидуальные и психические особенности детей при проведении занятий		При планировании занятия были учтены возрастные и индивидуальные особенности детей.
д. Психологическая дистанция между воспитателем и детьми (над, под, рядом, вместе)		Воспитатель во время занятия с детьми находилась «рядом», «вместе».
е. Внешний облик воспитателя (поза, мимика и т.д.)		Внешний вид воспитателя соответствовал виду деятельности на занятии. Воспитатель соблюдал педагогический такт.
5. Характеристика условий проведения занятия		
а. Соответствие требованиям		Санитарно-гигиенические условия

санитарно-гигиенических условий		организации занятия соответствуют требованиям СанПин: помещение было заранее проветрено, сделана влажная уборка групповой комнаты. Дети были одеты в спортивную форму. Занятие состояло из трех частей: вводная, основная и заключительная. Длительность занятия – 15 минут.
в. Соответствие требованиям сохранения здоровья (осанка, освещенность, размер демонстрационного материала)		Освещение достаточное, использовалось все пространство групповой комнаты, техника безопасности соблюдалась, травмоопасные материалы в ходе занятия не использовались. Воспитатель с детьми провела профилактику и коррекцию нарушения осанки.

50-70 б– Данная образовательная деятельность прошла успешна

30-50 б данная деятельность прошла успешна, но по некоторым критериям необходимо доработать.

0-30 б необходимо изменить подход в образовательной деятельности.

Приложение 7

№ п/п	Показатель	Критерий	Подтверждающий документ	Значение
1.	Качество образовательных программ дошкольного образования	Критерии оценки соответствия ООП ДО требованиям ФГОС ДО: - наличие/отсутствие образовательной программы для детей-иммигрантов в ДОУ, - наличие/отсутствие	Программа	Соответствует – 5 баллов; Частично соответствует – 3 балла; Не соответствует – 0 баллов.
2.	Качество содержания образовательной деятельности ДОУ.	Критерии оценки содержания образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО: - Наличие программы по каждой области для детей-иммигрантов.	Программа	Соответствует – 5 баллов; Частично соответствует – 3 балла; Не соответствует – 0 баллов
3.	Качество образовательных условий в ДОУ	Критерии оценки кадровых условий реализации ООП ДОУ - наличие квалификации педагогов ДОУ по работе с детьми-иммигрантами и их семьями.	Аналитический отчет	Соответствует – 5 баллов; Частично соответствует – 3 балла; Не соответствует – 0 баллов
4.	Качество организации развивающей предметно-пространственной среды	Критерии оценки развивающей предметно-пространственной среды реализации ООП ДО: - организация среды в ДОУ и группах обеспечивает реализацию основной образовательной программы с развивающей предметно-пространственной средой ДОУ соответствует возрасту детей и с учетом многонациональности.	Аналитический отчет	Соответствует – 5 баллов; Частично соответствует – 3 балла; Не соответствует – 0 баллов