Культурно-диалогическое развитие дошкольников в билингвальном образовательном пространстве

тема диссертации и автореферата по ВАК 13.00.01, доктор педагогических наук Улзытуева, Александра Ивановна

**Год:**

2012

**Автор научной работы:**

Улзытуева, Александра Ивановна

**Ученая cтепень:**

доктор педагогических наук

**Место защиты диссертации:**

Чита

**Код cпециальности ВАК:**

13.00.01

**Специальность:**

Общая педагогика, история педагогики и образования

**Количество cтраниц:**

466

## Оглавление диссертации доктор педагогических наук Улзытуева, Александра Ивановна

Введение.

Глава 1. Культурно-диалогическое развитие дошкольников в условиях билингвизма как научная проблема.

1.1. Теоретико-методологические подходы к исследованию культурно-диалогического развития дошкольников в условиях билингвизма.

1.2. Процессуальные и личностно ориентированные характеристики культурно-диалогического развития дошкольников в условиях билингвизма.

1.3. Психолого-педагогические механизмы культурно-диалогического развития дошкольников в условиях билингвизма.

Выводы по главе I. 104 т

Глава 2. Концептуальные основы культурно-диалогического развития дошкольников в билингвалыюм образовательном пространстве

2.1. Билингвальное образовательное пространство как социокультурный феномен.

2.2. Предпосылки, факторы, условия, закономерности и принципы культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве.

2.3. Моделирование билингвального образовательного пространства, ориентированного на культурно-диалогическое развитие дошкольников.

Выводы по главе II.

Глава 3. Научно-практическое обоснование организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона.

3.1. Комплексный анализ актуального состояния процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона

3.2. Цель, задачи и содержательные характеристики организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона.

3.3.Критерии эффективности организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона.

Выводы по главе III.

Глава 4. Реализация концепции культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона (на примере Агинского Бурятского округа).

4.1. Опытно-экспериментальное моделирование билингвального образовательного пространства этнорегиона, ориентированное на культурно-диалогическое развитие дошкольников.

4.2. Организационно-педагогическое обеспечение культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона.

4.3. Анализ и оценка эффективности культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона.

Выводы по главе IV.

## Введение диссертации (часть автореферата) На тему "Культурно-диалогическое развитие дошкольников в билингвальном образовательном пространстве"

Актуальность исследования. Значительная часть коммуникативных процессов в мире приходится на межкультурное общение, основным носителем этнокультурных норм служит язык, функционируя в качестве коммуникации и трансляции. Это требует от человека, с одной стороны, готовности к диалогическому взаимодействию в широком поликультурном пространстве, а с другой, — безбарьерного использования языкового потенциала, удовлетворяющего конкретной ситуации поликультурного взаимодействия.

Российская Федерация - полиэтническое и многоязычное государство, в котором нормой существования народов стало взаимодействие культур, двуязычие и многоязычие. Русский язык в полиэтнической России рассматривается как основа сохранения и трансляции национальной культуры, является языком межнационального общения и языком приобщения нерусских5 народов к мировой культуре. Вместе с тем в настоящее время, когда общество переживает период восстановления культур, становится очевидной необходимость взаимодействия и взаимодополняемости разных культурных ценностей, в том числе языковых систем, как условия развития поликультурного общества. В связи с этим актуализируется исследование социальной роли усвоения человеком родного (национального) языка наряду с общегосударственным — русским языком, в силу того что для современного общества необходим более широкий и всесторонний подход к осмыслению языковой деятельности человека, ее включенности в контекст многообразных взаимоотношений и связей.

Понимание языка как части культуры определяет его ключевую роль в процессах межкультурного взаимодействия и межэтнической идентификации личности, основой которых, по мнению ученых (З.У. Блягоз, З.А. Исхакова, А.У. Урусилов, A.M. Шахнарович, Е.К. Ван и др.), выступает билингвизм, при котором происходит взаимодействие культур.

- Специфика двуязычия состоит в том, что коммуникативная функция языков обеспечивает межкультурное общение. В условиях билингвизма человек не просто овладевает другим языком, он «входит» в культуру народа, язык которого для него является неродным. Центральное место в теории изучения билингвизма занимает рассмотрение поведения человека в условиях языкового контакта, то есть поведение двуязычного говорящего. На основанииродного языка формируются первичные навыки речевого взаимодействия, а второй язык служит средством общения с другими этническими сообществами. В связи с этим в исследовании введены понятия «родной язык» и «национальный язык», при этом национальным языком считается язык, являющийся характерным для данного этноса. В случае несовпадения первого освоенного (функционального) языка и языка национальной принадлежности индивид определяет в качестве родного языка национальный язык по критерию идентификации. Таким образом, под родным языком мы понимаем язык национальной принадлежности.

Билингв как носитель двух языков и культур обладает особой структурой личности, что делает особенно актуальным изучение проблемы развития личности в билингвальном пространстве социума. Соответственно, чем • # раньше ребенок включается в межкультурное билингвальное взаимодействие, тем более эффективно происходит освоение второго языка. Для ребенка дошкольного возраста характерна отличительная черта - гибкость языка, которая способствует усвоению второго языка без затруднений.

Формирование и развитие билингвизма в детском возрасте, когда процесс усвоения языков протекает естественно, может впоследствии оказать гармонизирующее влияние на поведение человека в области общественных отношений. Реализация такой глобальной задачи возможна при обеспечении целостного культурно-диалогического развития детей в условиях двуязычия.

Актуальность данного исследования определяется тем, что культурно-диалогическое развитие дошкольников в условиях билингвизма - сложная и многоаспектная проблема, не получившая широкого изучения в научных ис ' 5 . ; следованиях, но вместе с тем представляющая интерес в связи с изменением идеологии дошкольного образования и усложнением характера социо- и этнокультурных отношений в современной России.

Степень научной разработанности проблемы определяется многообразием научно-практических исследований, раскрывающих лингвистический, лингвокультурологический, социолингвистический, психолингвистический, этнокультурный, социокультурный, педагогический и психологический аспекты изучения сущности и детерминант культурно-диалогического развития ребенка-дошкольника в условиях билингвизма.

Результатом развития научных направлений исследования языка как составной части культуры стал факт рождения в середине XX века интегрированных дисциплин: психолингвистики, лингводидактики, социолингвистики, лингвокультурологии и др. Психологическое и психолингвистическое направления исследования детского двуязычия представлены в трудах A.A. Леонтьева, JI.C. Выготского, A.M. Шахнаровича, Е.И. Негневицкой, М.Р. Львова и др. Лингвистическое направление развития двуязычия освещается в исследованиях Л.В. Щербы, А.Н. Гвоздева, Черничкиной Е.К. и др. Социолингвистическое направление изучения двуязычия раскрывалось Е.М. Верещагиным, Е.К. Ван, В.Г.Костомаровым, В.А. Аврориным, А.Д. Швейцером, В.Ю. Розенцвейгом, Л.П. Крысиным и др. Бурятско-русское двуязычие стало предметом исследования Б.Ж. Будаева, С.М. Бабушкина, A.A. Дарбеевой, Г.А. Дырхеевой, Д.Д. Санжиной и др. Педагогические аспекты детского двуязычия разрабатывались Е.Ю. Протасовой, Н.М. Родиной и др. Различные подходы к классификации билингвизма обоснованы Л.В. Щербой, Е.М. Верещагиным, Ю.Д. Дешериевым, Т.А. Бертагаевым, М.Р. Львовым и др.

Идея социокультурной детерминации процессов развития, восприятия и познания иноязычной культуры находит свое отражение в работах Л. Витгенштейна, А. Гелена, И. Гердера, М. Коула, Б. Уорфа. Наибольший вклад в разработку культурологического и этнокультурного подходов в образовании внесли исследования П.В. Алексеева, Б.С. Гершунского, С.И. Гессена, Г.М. 6

Гогиберидзе, П.К. Гречко, С.Г. Заржевского, М.К. Мамардашвили, А.И. Пис-кунова.

Специфика двуязычия состоит в том, что коммуникативная функция языков обеспечивает межкультурное общение. Каждый этнос в зависимости от условий жизни формировал и формирует свою культуру и систему этнических ценностей, которые отражают специфику духовных отношений и ментальности. Данное положение отмечается в работах С.А. Арутюнова, Ю.В. Бромлея, Г.Н. Волкова, JI.H. Гумилева, В.И. Козлова, H.H. Чебоксарова и др.

Необходимость философского осмысления феномена билингвального культурно-образовательного пространства была отмечена в работах М.М. Бахтина, B.C. Библера, Г.Н. Волкова, С.Н. Иконниковой, И.С. Кона, М. Мида, А. Тойнби, Б. Уорфа, Ю. Хабермаса, С. Хантьингтона и др.; в концепциях мультикультурализма Дж. Беннета, Дж. Деверо, Л.Романуси, Р. Портера,Г. Хофстеде. Проблемам овладения неродным языком посвящены исследования таких ученых, как A.A. Леонтьев, Е.И. Пассов, Е.И. Негневицкая, A.M. Шах-нарович, A.A. Залевская, В.П. Белянин, Г.В. Елизарова, И.И. Халеева и др.

Билингвом считается тот человек, который с одинаковой легкостью говорит и мыслит как на родном, так и на втором языке. Единогласным является мнение ученых (A.A. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Н. Цейтлин, A.M. Шах-нарович, В.М. Шаклеин и др.) о том, что дошкольное детство выступает сен-зитивным периодом для освоения ребенком второго языка. Особенности становления двуязычия в дошкольном возрасте, как отмечается специалистами в области детского двуязычия (Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина), связаны с непосредственностью детского восприятия, открытостью по отношению к людям, говорящим на разных языках, со способностью спонтанно овладевать иными нормами общения.

Контекстный анализ научных исследований (A.A. Леонтьев, Е.И. Пассов, И.А. Зимняя, Н.В. Имедадзе, И.Л. Бим, A.A. Миролюбов, C.B. Гоголева,

Е.И. Негнивицкая, Ю.И. Трофимова, Н.В. Федюкина и др.) свидетельствует о 7 необходимости понимания билингвизма как особой социальной ситуации развития ребенка (Л.С. Выготский), определяющей, с одной стороны, целостное социо- и этнокультурное развитие ребенка, а с другой, - освоение дошкольником разнообразных средств речевого диалогического взаимодействия на этнокультурном уровне с различными представителями социума. Таким образом, задачи обучения второму языку в детстве служат воспитанию образованного человека, готового конструктивно действовать в ситуациях межкультурного и межличностного взаимодействия.

Представляются значимыми положения Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (утверждены приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 23 ноября 2009 г. № 655), в соответствии с которыми часть Программы, формируемая участниками образовательного процесса, должна отражать специфику национально-культурных условий, в которых осуществляется образовательный процесс, и обеспечивать развитие интегративных качеств личности дошкольника. К числу таких качеств относится владение ребенком средствами общения, включая диалогическую речь, и способами конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, умениями использовать вербальные и невербальные средства общения. Инте-гративным результатом развития дошкольника выступает адекватный возрастному развитию уровень представлений о себе, семье, обществе, государстве и мире, культурных ценностях. При этом одновременно и механизмом, и результатом развития ребенка в условиях билингвизма выступает идентификация ребенка-дошкольника, включающая социопсихологическую идентификацию, этнокультурную идентификацию, региональную идентификацию и идентификацию себя как гражданина России. Всё вышеизложенное в совокупности позволяет утверждать возможность целостного культурно-диалогического развития ребенка-дошкольника в условиях билингвизма как процесса, нацеленного на достижение отдельных компонентов общего интегративного результата развития дошкольника. Вместе с тем данная позиция 8 недостаточно раскрывается в современных исследованиях, посвященных развитию ребенка-билингва дошкольного возраста.

Таким образом, анализ степени научной разработанности вопросов целостного культурно-диалогического развития дошкольников в условиях билингвизма позволяет констатировать, что на современном этапе развития научных исследований и реальной практики достаточно четко проявляется ряд объективных противоречий:

• между современными тенденциями глобализации, развития и функционирования поликультурного сообщества, в котором человек становится «гражданином мира», и необходимостью становления национальной идентичности, принятия и признания человеком уникальности этнокультурных достижений отдельных национальных сообществ, в том числе посредством использования языкового ресурса, являющегося основой этнокультурной, социокультурной, региональной идентификации личности (начиная с дошкольного возраста);

• между устойчиво закрепившейся в науке трактовкой билингвизма как совокупности умений человека употреблять в ситуациях общения две языковые системы и недостаточностью традиционного понимания билингвизма для определения сущности культурно-диалогического развития ребенка дошкольного возраста, возможностью и необходимостью введения в образовательную парадигму условий формирования предпосылок бикультурнойидентичности ребенка и опыта билингвального речевого поведения;

• между традиционной направленностью исследований в области билингвального образования дошкольника на собственно речевое развитие и недостаточной представленностью исследований, раскрывающих влияние социокультурной ситуации билингвизма на целостное развитие у ребенка-дошкольника интегративных качеств личности, культурно-диалогическое развитие дошкольника;

• между признанием приоритетной роли дошкольного образовательного учреждения, организации целостного педагогического процесса в ДОУ в раз9 витии ребенка в условиях билингвизма и необходимостью утверждения значимости целенаправленной деятельности всех субъектов билингвального пространства в обеспечении культурно-диалогического развития дошкольника;^' ■

• между необходимостью использовать ресурс билингвального образовательного пространства как интегрированной совокупности институциональных структур и субъектов межкультурной коммуникации в процессе осуществления целостного культурно-диалогического развития дошкольников и недостаточной разработанностью его сущностных, структурно-функциональных характеристик и механизмов;

• между направленностью действий семьи, носящих стохастический характер, и действий учреждений образования, ориентированных на целенаправленное обеспечение вхождения дошкольника в процесс билингвальной коммуникации в конкретных региональных условиях межкультурного взаимодействия, и отсутствием научно обоснованного организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития дошкольника в билингвальном образовательном пространстве региона.

Обозначенные противоречия актуализируют проблему определения значения социо- и этнокультурной ситуации билингвизма для культурно-диалогического развития детей дошкольного возраста, научного обоснования концепции и организационно-педагогического обеспечения данного процесса с учетом ресурсов билингвального образовательного пространства региона. Выявленные противоречия и проблема исследования актуализировали выбор темы диссертационного исследования: «Культурно-диалогическое развитие дошкольника в билингвальном образовательном пространстве».

Основополагающей идеей исследования выступает положение о том, что процесс культурно-диалогического развития дошкольника может иметь положительные результаты при условии целенаправленного моделирования билингвального образовательного пространства, создания и практической реализации продуманного организационно-педагогического обеспечения, по

10 зволяющего эффективно осуществлять процесс вхождения растущей личности в этнокультурное пространство социума.

Объект исследования: билингвальное образовательное пространство.

Предмет исследования: культурно-диалогическое развитие дошкольников в билингвальном образовательном пространстве.

Цель исследования состоит в определении концептуальных подходов, предпосылок, факторов, условий, принципов, закономерностей культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве, теоретическом обосновании и практическом осуществлении организационно-педагогического обеспечения данного процесса.

В основу исследования положена гипотеза:

1. Культурно-диалогическое развитие дошкольника в условиях билингвизма понимается как процесс возрастосообразного, динамичного накопления ребенком опыта взаимодействия с другими участниками билингвального пространства, определяющего его готовность и способность решать определенные задачи в ситуациях билингвальной коммуникации.

2. Результативность процесса культурно-диалогического развития дошкольника определяется психологической готовностью дошкольника к эмоционально положительному личностному взаимодействию со взрослыми и сверстниками - носителями родного и неродного языков, представителями различных этнокультурных сообществ; готовностью и способностью дошкольника воспринимать информацию на родном и неродном языках и выстраивать собственную речевую деятельность с учетом характера билингвального взаимодействия.

3. Эффективное культурно-диалогическое развитие дошкольников в условиях билингвизма возможно, если региональная модель билингвального образовательного пространства основана на:

- учете национального контекста социо- и этнокультурной ситуации билингвизма;

- институциональной структуре взаимодополняющих институциональных субъектов, включающих семью, учреждения дошкольного образования, дополнительного образования для детей, учреждения культуры;

- целенаправленно организуемом взаимодействии участников процесса культурно-диалогического развития дошкольников;

- организационно-педагогическом обеспечении процесса культурно-диалогического развития дошкольников, включающем:

• целенаправленное наполнение содержания дошкольного образования этнокультурным материалом, ориентированном на целостное культурно-диалогическое развитие дошкольника;

• обогащение профессионально-педагогической компетентности педагогов, работающих с детьми-билингвами;

• апробацию инновационных проектов и программ, направленных на культурно-диалогическое развитие дошкольников с учетом ресурсов билингвального образовательного пространства;

• информационно-просветительскую работу с родителями и ближайшим окружением дошкольников, находящихся в ситуации билингвизма.

Достижение поставленной цели и доказательство гипотезы предполагает решение комплекса научно-исследовательских задач:

1. Выявить теоретико-методологические подходы к исследованию культурно-диалогического развития дошкольников в условиях билингвизма и определить степень научно-практической разработанности проблемы.

2. Раскрыть процессуальные и личностно ориентированные характеристики и механизмы культурно-диалогического развития дошкольника в условиях билингвизма.

3. Обосновать билингвальное образовательное пространство как социокультурный феномен.

4. Разработать концепцию культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве.

5. Исследовать теоретические основы и создать модель билингвального образовательного пространства.

6. Обосновать организационно-педагогическое обеспечение процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве.

7. Провести комплексный анализ актуального состояния организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона.

8. Определить критерии эффективности организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве.

9. Реализовать программу культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона и доказать эффективность культурно-диалогического развития дошкольников в специально смоделированном, организационно и педагогически обеспеченном билингвальном образовательном пространстве.

Методологическую основу исследования составили социокультурный, лингвокультурологический, этнокультурный и личностно-деятельностный подходы, обеспечившие реализацию междисциплинарного подхода к изучению основных категорий исследования.

Теоретической основой для разработки проблемы исследования стали научные положения:

• возрастной педагогики и психологии о самоценности дошкольного детства как значимого для полноценного развития личности ребенка возрастного периода (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Г.Н. Бреслав, JI.C. Выготский, Ю.Б. Гиппенрейтер, М.И. Дьяченко, A.B. Запорожец, Е.П. Ильин, Э. Клапаред, B.C. Мухина, Е.В. Никифорова, Г.А. Урунтаева, Д.И. Фельдштейн, П.М. Якобсон);

• теории и истории дошкольной педагогики (А.Г. Гогоберидзе, С.А. Козлова, Т.А. Куликова, М.В. Крулехт, М.Б. Кожанова, Г.П. Новикова, СЛ. Новоселова, Т.В. Фуряева, P.C. Буре и др.);

• гуманистической педагогики (Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинский, B.C. Селиванова, Л.И. Новикова, В.А. Караковский, В.Д. Шадриков и др.) и психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, A.B. Петровский и др.); I

• теории личностно ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, М.Н. Скаткин, B.C. Леднев, И.Я. Лернер, И.С. Якиманская, A.B. Хуторской, E.H. Шиянов, И.Б. Котова, В.В. Сериков и др.);

• диалога культур как принципа и формы культурного взаимодействия (М.М. Бахтин, B.C. Библер и др.);

• методики развития речи детей дошкольного возраста (Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова, М.М. Алексеева, В.И. Яшина, Е.М. Струнина, А.Г. Арушанова и

ДР-)

Источники исследования:

• Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (утверждены приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 23 ноября 2009 г. № 655), инструктивные и информационные письма в области дошкольного образования;

• научные труды, отражающие различные аспекты проблемы культурно-диалогического развития дошкольников в условиях билингвизма;

• теоретические и практикоориентированные исследования в области дошкольной педагогики и психологии;

• программно-методические и учебные материалы по проблемам воспитания, социализации детей дошкольного возраста, речевому развитию детей-билингвов;

• публикации в периодической печати, раскрывающие педагогический опыт и инновационные идеи развития детей дошкольного возраста в условиях межкультурной, билингвальной коммуникации, формирования у них этнокультурной идентичности;

• словари и энциклопедические издания, содержащие общепринятые определения научных понятий, образующих предмет данного исследования;

• материалы международных и всероссийских научно-практических конференций по проблемам детского билингвизма, культурно-диалогического развития детей в условиях межкультурного взаимодействия;

• ресурсы сети Интернет, освещающие современные проблемы воспитания, социализации, развития дошкольников, в том числе детей-билингвов.

В соответствии с предметом и логикой педагогического исследования, сущностью изучаемого феномена использовался комплекс методов научного исследования:

• теоретические (междисциплинарный анализ научных категорий, образующих предмет исследования, обобщение, сравнение, сопоставление взглядов ученых на проблему культурно-диалогического развития детей-билингвов, классификация, теоретическое моделирование билингвального образовательного пространства региона и др.);

• эмпирические (изучение нормативно-правовой и программно-методической документации ДОУ, педагогическое наблюдение, беседа с детьми, педагогами, родителями, ближайшим окружением детей-билингвов, анкетирование, опрос, включенное наблюдение, анализ продуктов деятельности, обобщение эмпирического материала, педагогический эксперимент, экспертная оценка);

• методы математической статистики (ранжирование, шкалирование, регистрация полученных данных, качественный анализ количественных статистических параметров, графическое отображение статистических параметров и др.).

Перечисленные методы легли в основу теоретического и опытно-экспериментального исследования проблемы культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве и обеспечили целостность исследования в соответствии с поставленными целями и задачами.

Опытно-экспериментальной базой исследования явилось билин-гвальное образовательное пространство Агинского Бурятского округа, включающее 8 сел (с. Ага-Хангил, с. Ушарбай, с. Зугалай, с. Хара-Шибирь, с. Ца-ган-Оль, с. Ортуй, с. Кусочи, с. Цаган-Челутай) и п. Могойтуй (7 детских садов).

Всего на различных этапах экспериментальной работы приняли участие 1264 ребенка старшего дошкольного возраста.

Хронологические рамки исследования представляют период с 2001 по 2011 год. В течение всего этого периода автором проводились исследования, и вносился личный практический вклад в разработку теории и практики культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве региона.

Формирование фундаментальной составляющей проведенного исследования, получение и обработку эмпирических данных условно можно разделить на пять этапов:

На первом этапе — поисковом (2001-2002 гг.) обозначались исходные позиции исследования, определялись предмет, цель, основные задачи исследования; формулировалась первичная научная гипотеза; осуществлялось комплексное теоретико-методологическое изучение феномена детского билингвизма, общих закономерностей развития детей-билингвов дошкольного возраста; выявлялись и обосновывались детерминанты развития дошкольника в условиях билингвизма; разрабатывались педагогические условия обучения речевому общению в условиях двуязычия.

На втором этапе — аналитико-постановочном (2002-2005 гг.) проводился социолингвистический анализ языковой ситуации в Агинском Бурятском округе, осуществлялся сравнительно-сопоставительный анализ бурятского и русского языков, выявлялись характерные закономерности речевого

16 развития детей-билингвов в условиях функционирования бурятского и русского языков. Результаты данного этапа исследования определили необходимость корректировки научного аппарата исследования в связи с обнаружением закономерной связи между становлением ребенка как субъекта культуры в системе социо- и этнокультурных отношений и развития у дошкольников способности к диалогическому речевому взаимодействию с использованием родного и неродного языков. В связи с этим были уточнены цель и задачи исследования, выдвинута рабочая гипотеза, определяющая возможность и необходимость целостного культурно-диалогического развития дошкольника в билингвальном образовательном пространстве при специально созданном организационно-педагогическом обеспечении.

На третьем этапе - проектировочном (2005 — 2008 гг.) на основе анализа реально существующих билингвального и образовательного пространств в условиях этнорегиона создавалась модель билингвального образовательного пространства, обосновывались его сущностные характеристики; разрабатывалось организационно-педагогическое обеспечение процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве, теоретически обосновывались критерии эффективности организационно-педагогического обеспечения в билингвальном образовательном пространстве региона.

На четвертом этапе - внедренческом (2008 - 2010 гг.) проводилась опытно-экспериментальная работа по практической апробации спроектированного организационно-педагогического обеспечения культурно-диалогического развития детей дошкольного возраста с учетом специфики билингвального образовательного пространства этнорегиона; осуществлялась проверка комплекса условий организационно-педагогического обеспечения; определялась эффективность культурно-диалогического развития детей дошкольного возраста с позиции динамики показателей когнитивного, деятельностно-речевого и эмоционально-речевого развития; вносились необходимые коррективы в процесс опытно-экспериментальной апробации кон

17 цепции культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве.

На пятом этапе - рефлексивно-оценочном (20010 - 2011 гг.) были систематизированы, обобщены и оформлены полученные результаты, проведена оценка итогов проверки гипотезы исследования, выработаны научно-практические рекомендации по организационно-педагогическому обеспечению культурно-диалогического развития детей дошкольного возраста в билингвальном образовательном пространстве региона, определены варианты траекторий дальнейшей исследовательской работы, материалы и результаты исследования оформлены в виде диссертации.

Наиболее существенные результаты, полученные лично соискателем, их научная новизна:

• разработана научная концепция культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве, позволившая выявить закономерности исследуемого явления;

• предложен нетрадиционный подход в исследовании феномена «культурно-диалогическое развитие дошкольника», который основывается на позиции учета закономерной взаимосвязи двух процессов - становления ребенка как субъекта культуры в системе социо- и этнокультурных отношений и процесса развития у дошкольников способности к диалогическому речевому взаимодействию с использованием родного и неродного языков; доказано утверждение о том, что речевое поведение дошкольника зависит от общего уровня его воспитанности, объема и качества его знаний и представлений о национальных особенностях и об отдельных этнокультурных характеристиках участников ситуации билингвальной коммуникации;

• введена авторская трактовка понятия «детский билингвизм» в широком смысле, которое понимается как особая социо- и этнокультурная ситуация общекультурного и речевого развития ребенка дошкольного возраста в условиях коммуникативного, диалогического взаимодействия с субъектами билингвального пространства, контактирования языков и культур;

18

• дано авторское определение понятию «культурно-диалогическое развитие» дошкольника, которое трактуется как процесс и результат динамичного изменения ребенка под влиянием социо- и этнокультурной ситуаций билингвизма, связанного с последовательным накоплением ребенком опыта взаимодействия с другими участниками билингвального пространства, развитием у него готовности и способности решать определенные задачи в ситуациях билингвальной коммуникации;

• доказано авторское видение результата культурно-диалогического развития дошкольника как совокупности личностно ориентированных характеристик, определяющих психологическую готовность дошкольника к эмоционально положительному личностному взаимодействию со взрослыми и сверстниками — носителями родного и неродного языков, представителями различных этнокультурных сообществ; готовность и способность дошкольника воспринимать информацию на родном и неродном языках и выстраивать собственную речевую деятельность с учетом характера билингвального взаимодействия; раскрыто положение о том, что результатом социо- и этнокультурной идентификации дошкольника в билингвальном пространстве становятся адекватные возрасту изменения когнитивного, деятельностно-речевого и эмоционально-речевого характера;

• определена необходимость целенаправленного моделирования билингвального образовательного пространства региона, которое, согласно авторскому замыслу, должно учитывать социо- и этнокультурную ситуацию билингвального пространства; институциональную структуру взаимодополняющих институциональных субъектов, включающих семью, учреждения дошкольного образования, дополнительного образования для детей, учреждения культуры; возможности целенаправленной организации взаимодействия участников процесса культурно-диалогического развития; необходимость организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития дошкольников;

• применительно к проблематике диссертации выявлены и обоснованы критерии и показатели диагностического исследования эффективности организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве, включающие критерии и показатели определения качества организационно-педагогического обеспечения как многокомпонентного средства достижения культурно-диалогического развития дошкольника в условиях билингвально-го образовательного пространства и критерии и показатели качества культурно-диалогического развития дошкольника как личностно ориентированной характеристики.

Теоретическая значимость исследования определяется научной новизной и результатами выполненного исследования и состоит в обобщении научных исследований, позволивших определить сущность культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве, и обогащении на этой основе теории общей и дошкольной педагогики. В результате исследования:

• обоснована концепция культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве, дана содержательная характеристика культурно-диалогического развития дошкольника как процесса, систематизированы и раскрыты его внешние и внутренние детерминанты; уточнено и расширено понятие «речевое поведение», которое в приложении к ребёнку-билингву дошкольного возраста понимается как освоенный ребёнком опыт поведения в ситуациях билингвальной коммуникации, основанный на готовности и способности выбирать язык общения, использовать стереотипные высказывания, речевые клише, соблюдать речевой этикет;

• выявлены смысловые характеристики процессов социо- и этнокультурной идентификации дошкольника в билингвальном пространстве как механизмов, направленных на отождествление ребёнком себя с этнокультурной общностью, принятие ее целей и ценностей, осознание себя членом этой общности, не отрицающего возможности быть субъектом отношений при взаимо

20 действии с представителями других этнических групп - участников билин-гвальной коммуникации; конкретизировано и содержательно расширено понятие «образовательное пространство», понимаемое в контексте данного исследования как интегрированная общность образовательных учреждений, ограниченная региональным пространством, но вместе с тем открытая для внешнего и внутреннего взаимодействия, в которой реализуется комплекс образовательных услуг, действует своя идеология формирования личности с учетом условий социо- и этнокультурной среды;

• предложено выделение смысловых характеристик и описание билингваль-ного образовательного пространства с трех позиций: институционально-субъектной, ценностной и функционально-деятельностной;

• проведена модернизация институционального взаимодействия ДОУ, семьи, учреждений культуры, дополнительного образования для детей и обоснована целесообразность использования возможностей всех участников би-лингвального пространства - родителей, ближайшего окружения, воспитателей ДОУ, педагогов дополнительного образования и других представителей социума, прямо или косвенно включенных в сферу межличностного социо- и этнокультурного взаимодействия дошкольника;

• обосновано утверждение о том, что определение билингвизма как готовности и способности человека включаться в межличностное взаимодействие, используя родной и неродной языки, недостаточно в контексте исследования процесса культурно-диалогического развития дошкольника, т.к. феномен билингвизма является производным от комплекса явлений, определяющих содержание, характер и направленность социо- и этнокультурного взаимодействия. Человек в этой ситуации выступает не только в качестве субъекта би-лингвальной коммуникации, но и становится объектом прямого и косвенного, непосредственного и опосредованного воздействия конкретной социо- и этнокультурной ситуации; дано обоснование проблеме исследования с позиций социокультурного, лингвокультурологического, этнокультурного и личностно-деятельностного подходов, обеспечивших разностороннееи междис

21 циплинарное определение сущностных характеристик процесса культурно-диалогического развития дошкольника в билингвальном образовательном пространстве, что вносит определенный вклад в теорию воспитания и социализации детей-билингвов дошкольного возраста;

• изучены особенности социокультурной и языковой ситуаций билингваль-ного образовательного пространства этнорегиона и его влияния на культурно-диалогическое развитие детей дошкольного возраста, выявлены характерные закономерности речевого развития детей-билингвов в ситуации бурятско-русского и русско-бурятского двуязычия.

• содержательно раскрыты когнитивный, деятельностно-речевой и эмоционально-речевой критерии через смысловые характеристики, систему показателей и уровневую дифференциацию результатов культурно-диалогического развития дошкольника в билингвальном образовательном пространстве.

Перечисленные положения диссертационного исследования могут быть использованы при разработке различных аспектов проблемы культурно-диалогического развития детей дошкольного возраста и обоснования вариантов организационно-педагогического обеспечения данного процесса с учетом ресурсов билингвального образовательного пространства региона.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

• реализована модель билингвального образовательного пространства в Агинском Бурятском округе на основе институционального механизма взаимодействия всех его субъектов;

• созданы материалы, позволившие обеспечить разработку и апробацию комплекса мероприятий по совершенствованию билигвального образовательного пространства этнорегиона;

• разработана и внедрена авторская концепция культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона;

• наполнено этнокультурным материалом, ориентированным на целостное культурно-диалогическое развитие дошкольника, содержание дошкольного образования;

• разработана и реализована программа повышения квалификации и проведена комплексная работа по обогащению профессионально-педагогической компетентности педагогов, работающих с детьми-билингвами; определена критериально-диагностическая база исследования эффективности организационно-педагогического обеспечения культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве;

• совместно с дошкольными учреждениями округа при личном участии автора разработаны и реализуются инновационные проекты и программы, направленные на культурно-диалогическое развитие дошкольников с учетом ресурсов билингвального образовательного пространства. Инновационные проекты прошли апробацию в рамках Российского образовательного форума (г. Москва) и получили признание научно-педагогического сообщества;

• проведена информационно-просветительская работа с родителями и ближайшим окружением дошкольников, находящихся в ситуации билингвизма, разработана система рекомендаций для родителей по осуществлению речевого развития детей дошкольного возраста в условиях билингвизма;

• получены результаты, свидетельствующие о положительной динамике культурно-диалогического развития дошкольников по когнитивному, дея-тельностно-речевому и эмоционально-речевому критериям оценки, что доказывает гипотезу данного исследования.

Материалы и результаты исследования имеют практическую значимость и могут представлять интерес для широкого круга специалистов и ученых, занимающихся проблемами развития дошкольника в условиях билингвизма, могут быть использованы при повышении квалификации педагогов дошкольного образования.

Достоверность полученных результатов обеспечивается обоснованностью авторских позиций методологически и фактологически; широкой

23 теоретической базой; подтверждается использованием системы взаимодополняющих и взаимопроверяющих методов, адекватных цели и задачам исследования; соответствием теоретических выводов современным тенденциям развития теории и практики дошкольного образования; репрезентативностью использованных социологических данных и полученных лично диссертантом; длительным по времени характером исследования; верификацией теоретических положений посредством их практической реализации в условиях билингвального образовательного пространства.

Апробация и внедрение результатов диссертационного исследования. Основные промежуточные и итоговые положения и результаты исследования опубликованы и отражены в монографиях, статьях, учебно-методических пособиях, обсуждены на международных и всероссийских конференциях: «Лингводидактические инновации: опыт, перспективы и внедрение»: Российская научно-практическая конференция (Чита, 2007), «Русский язык в полиэтнической среде»: Международная научно-практическая конференция (Элиста, 2007); «Реализация этнопедагогических идей в образовательном пространстве России»: Всероссийская научно-практическая конференция (Абакан, 2008); «Трансграничье в изменяющемся мире: образование и международное сотрудничество (Россия - Монголия - Китай)»: Международная научно-практическая конференция (Чита, 2008); «Культурно-историческое взаимодействие русского языка и языков народов России»: Всероссийская научно-практическая конференция (Элиста, 2009); «Проблемы дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России: от исследования к технологиям сопровождения»: Международная научно-практическая конференция (СПб, 2009); «Этнолингвокультурология и современное образование»: Проблемная группа (СПб, 2009); «Предучи-лищното детство и отговорностите на съвременного общество»: Международная научно-практическая конференция (Болгария, Бургас, 2010); «Дошкольное образование в современных социокультурных условиях: реалии, вызовы, перспективы»: Международная научно-практическая конференция (Чита,

24

2010); «Образование и межнациональные отношения»: Международный симпозиум (Ижевск, 2011); «Двуязычное образование: теория и практика»: Международная научная конференция (Финляндия, Хельсинки, 2011); «Педагогическое образование в современных социокультурных условиях»: Международная научно-практическая конференция (Монголия, Улан-Батор,

2011); «Этнопедагогическое наследие народов Сибири и Центральной Азии в современном социокультурном пространстве (IV Волковские чтения)»: Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием (Улан-Удэ, 2011).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Детский билингвизм в широком понимании — это особая социо- и этнокультурная ситуация общекультурного и речевого развития ребенка дошкольного возраста в условиях коммуникативного, диалогического взаимодействия с субъектами билингвального пространства, контактирования языков и культур. Данная ситуация выступает естественным контекстом культурно-диалогического развития ребенка-билингва, стохастически влияющим на его вхождение в социум, установление коммуникативных отношений, общее речевое развитие. Выражением детского билингвизма становится особым образом организованное речевое поведение, которое в приложении к ребенку-билингву дошкольного возраста понимается как освоенный ребенком опыт поведения в ситуациях билингвальной коммуникации, основанный на готовности и способности выбирать язык общения, использовать стереотипные высказывания, речевые клише, соблюдать речевой этикет на двух языках.

2. Культурно-диалогическое развитие дошкольника понимается как процесс и результат динамичного изменения ребенка под влиянием социо- и этнокультурной ситуаций билингвизма, связанного с последовательным накоплением ребенком опыта взаимодействия с другими участниками билингвального пространства, развитием у него готовности и способности решать определенные задачи в ситуациях билингвальной коммуникации. Исследова

25 ние культурно-диалогического развития дошкольника основывается на позиции учета взаимосвязи двух процессов - становления ребенка как субъекта культуры в системе социо- и этнокультурных отношений и развития у дошкольников способности к диалогическому речевому взаимодействию с использованием родного и неродного языков.

3. Основным психолого-педагогическим механизмом культурно-диалогического развития дошкольника в билингвальном пространстве выступает социо- и этнокультурная идентификация. Смысловые характеристики процессов социо- и этнокультурной идентификации дошкольника в билингвальном пространстве определяются как механизмы направленного отождествления ребенком себя с этнокультурной общностью, принятия ее целей и ценностей, осознания себя членом этой общности, не отрицающим возможности быть субъектом отношений при взаимодействии с представителями других этнических групп - участников билингвальной коммуникации.

4. Билингвальное образовательное пространство - это географически, этнически, культурно выраженное пространство межкультурной коммуникации, основанное на взаимодействии различных лингвистических систем и интегрированной общности образовательных учреждений, семьи, других участников билингвального взаимодействия, определяющее необходимость освоения каждым участником достаточных навыков билингвальной коммуникации. Структурно билингвальное образовательное пространство включает организацию институционального взаимодействия ДОУ, семьи, учреждений культуры, дополнительного образования для детей, - с одной стороны, а с другой, - взаимодействие субъектов билингвального образовательного пространства - родителей, ближайшего окружения, воспитателей ДОУ, педагогов дополнительного образования и других представителей социума, прямо или косвенно включенных в сферу межличностного социо- и этнокультурного взаимодействия дошкольника.

5. Концепция культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве включает подходы, предпо

26 сылки, факторы, условия, принципы, закономерности; организационно-методическое обеспечение культурно-диалогического развития дошкольника в билингвальном образовательном пространстве обусловлено необходимостью минимизации рисков развития ребенка в билингвальном пространстве посредством целенаправленного управления процессом вхождения, освоения, принятия дошкольником субъектной позиции в условиях этнокультурного взаимодействия в билингвальном пространстве за счет актуализации потенциала содержания дошкольного образования, профессионально-педагогической компетентности педагогов, инновационных проектов и программ, информационно-просветительской работы с родителями и ближайшим окружением дошкольников, находящихся в ситуации билингвизма.

6. Моделирование билингвального образовательного пространства основывается на учете социо- и этнокультурной ситуации билингвального пространства; институциональной структуре взаимодополняющих институциональных субъектов, включающих семью, учреждения дошкольного образования, дополнительного образования для детей, учреждения культуры; целенаправленной организации взаимодействия участников процесса культурно-диалогического развития; организационно-педагогическом обеспечении процесса культурно-диалогического развития дошкольников.

7. Эффективность организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве как достижение оптимального баланса между уровнем культурно-диалогического развития дошкольника и реализованными условиями организационно-педагогического обеспечения данного процесса выразилась в двух взаимообусловливающих тенденциях: 1) повышении качества организационно-педагогического обеспечения как многокомпонентного средства культурно-диалогического развития дошкольника, которое стало характеризоваться достаточным уровнем представленности этнокультурного компонента в содержании дошкольного образования, готовностью педагогов к культурно-диалогическому развитию дошкольников

27 билингвов, включенностью родителей и ближайшего окружения дошкольников в процесс их культурно-диалогического развития; 2) в достижении дошкольниками положительной динамики культурно-диалогического развития относительно когнитивного, деятельностно-речевого и эмоционально-речевого критериев оценки.

8. Результатом культурно-диалогического развития дошкольника выступает совокупность личностно ориентированных характеристик интеллектуально-психологического характера, определяющих психологическую готовность дошкольника к эмоционально положительному личностному взаимодействию со взрослыми и сверстниками — носителями родного и неродного языков, представителями различных этнокультурных сообществ; и деятельностно-речевого характера, определяющих готовность и способность дошкольника воспринимать информацию на родном и неродном языках и выстраивать собственную речевую деятельность с учетом характера билин-гвального взаимодействия.

Структура диссертации обусловлена целью и задачами исследования. Диссертация состоит из введения, четырех глав, в каждой из которой по три параграфа, заключения, списка использованных источников и литературы, приложений.

## Заключение диссертации по теме "Общая педагогика, история педагогики и образования", Улзытуева, Александра Ивановна

Результаты исследования по второму заданию показали, что все дети без особых затруднений разложили картинки в нужном порядке. Повествование обычно начиналось чаще всего каким-либо наречием времени, например: «однажды», «один раз». На бурятском языке временной зачин выражался наречиями «нэгэтэ», «нэгэ удэр». Для передачи последовательности событий на русском языке дети часто использовали наречие «потом», на бурятском языке - союз «тиигээд».

Чаще всего в речи детей использовались глаголы, обозначавшие основные действия в рассказе, а также существительные или местоимения, обозначавшие действующих лиц рассказа. Посредством глаголов передавалась последовательность событий, а существительные и местоимения служили связующим звеном сюжетных частей рассказа.

Наибольшее число пауз наблюдалось при рассказах на бурятском языке, которые чаще всего были вызваны необходимостью отбора лексических средств, скудостью словарного состава. Еще одной особенностью речи дошкольников на бурятском языке было употребление русских глаголов в грамматическом оформлении на бурятском языке. Например, использовались такие глаголы как «встречайгаад», «догоняйха».

В среднем объем рассказа детей составлял 7-8 предложений, количество слов - около 30-40. В речи дошкольников на бурятском языке наблюдалось частое смешение кодов, когда в одном предложении могли использоваться лексические средства как русского, так и бурятского языков. Данное явление было характерно для бурятской речи детей. На русском языке смешения кодов не наблюдалось, также рассказы на русском языке были более выразительными, в силу использования более разнообразных лексикограмматических средств, тогда как лексико-грамматические возможности де

255 тей на бурятском языке были ограниченными. Для высказываний на бурятском языке была характерна односложность и однотипность построения, ограниченность синонимических средств. На русском языке дети использовали разные по конструкции предложения, синонимы, союзные конструкции.

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей-билингвов более развита связная речь на русском языке, нежели на бурятском (при условии, что окружающая языковая среда ребенка - русская). При этом дети чаще всего слышат речь на русском языке, им часто читают сказки, рассказы именно на русском языке, тогда как использование бурятского языка достаточно ограничено. Следовательно, при составлении собственного рассказа дети имеют больше образцов повествования на русском языке, и языковой багаж у них соответственно больше.

Для обеих групп в целом характерна менее развитая связная речь на бурятском языке по сравнению с русской речью. Причина этого, на наш взгляд, заключена в том, что в окружающей языковой среде превалирует русский язык. С целью оптимизации и равномерного развития речевых навыков у детей-билингвов необходимо создание равных языковых условий без преобладания того или иного языка. Для практического осуществления этой задачи требуется больше внимания уделять занятиям по бурятскому языку, больше использовать средства речевого развития детей на бурятском языке, широко привлекая имеющийся в его арсенале языковой материал.

В течение года максимальный прирост числа детей с достаточным уровнем сформированности умений в области речевого взаимодействия в условиях билингвальной коммуникации составил не более 10%. Результаты аналитико-постановочного этапа определили целевую направленность и содержание следующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Целью проектировочного этапа стали выбор и обоснование оптимальных условий организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития детей дошкольного возраста в условиях билингвального образовательного пространства этнорегиона в соответствии с авторской концепцией.

Один из аспектов содержания данного этапа опытно-экспериментальной работы был направлен на создание варианта модели би-лингвального образовательного пространства этнорегиона и его практическое закрепление посредством установления целенаправленного взаимодействия взаимодополняющих институциональных субъектов, включающих семью, учреждения дошкольного образования, дополнительного образования для детей, учреждения культуры на договорной основе; привлечение родителей к различным мероприятиям в рамках ДОУ, направленным на культурно-диалогическое развитие дошкольников.

В теоретической части исследования подчеркивалась необходимость закрепления институциональной структуры билингвального образовательного пространства, т.к. только в этом случае оно будет функционировать как упорядоченная целостность взаимодополняющих институциональных субъектов, в совокупности влияющих на культурно-диалогическое развитие дошкольников.

Механизмом закрепления институциональной структуры стало установление партнерских отношений между семьей и ДОУ, дошкольными учреждениями округа во взаимодействии с учреждениями культуры и дополнительного образования для детей.

Установление партнерских отношений семьи и ДОУ было основано на организации взаимодействия субъектов «педагог-родители», при этом мы опирались на положение о том, что семейное воспитание является источником народного воспитания, воспитательные традиции семьи бурятского народа, как и у каждого народа, имеют свои особенности, обусловленные объективными факторами исторического развития и конкретными национально-региональными условиями.

Установление партнерских отношений между дошкольными учреждениями, учреждениями культуры и дополнительного образования выстраива

257 лось на договорной основе. В рамках данной работы представляется необходимым создание творческих групп. Оговорим, что повышение квалификации проходит в очной и дистанционной форме по теме исследования. Основным ресурсом самоуправления педагогическим партнерством является субъект-ность партнеров. Пользуясь этим ресурсом, каждый субъект партнерских отношений предстает своеобразным синтезом свойств, присущих либо отдельному человеку, либо различным институтам, взаимосвязанных друг с другом общими целями.

Каждый субъект партнерских отношений в билингвальном образовательном пространстве является субъектом исполнения своих должностных компетенций. Отсюда следует зависимость субъекта в исполнении компетенций от особых знаний о культурно-диалогическом развитии дошкольников. В связи с этим субъекту билингвального образовательного пространства необходима постоянная «подпитка» информацией. По отношению к учреждениям культуры каждый субъект педагогического партнерства выступает субъектом самоуправления соответствующими видами воспитательно-образовательной деятельности, а также субъектом самоуправления педагогическим партнерством. Самоуправление партнеров является важным составным элементом целостного управления билингвальным образовательным пространством. Оно способствует достижению соответствующих целевых установок с учетом потребностей участников педагогического партнерства и с опорой на их инициативы в самореализации.

Взаимодействие ДОУ обеспечивалось на основе совместного организационно-методического сопровождения программ культурно-диалогического развития детей в билингвальном образовательном пространстве

В результате в округе возникла сеть учреждений, реализующих программу культурно-диалогического развития детей-билингвов, что позволило интегрировать деятельность данных учреждений.

Непосредственными участниками реализации программы становились родители, т.к. решение задач культурно-диалогического развития детей в би

258 лингвальном образовательном пространстве возможно при тесном взаимодействии семьи и ДОУ. Организация взаимодействия начинается с разработки анкет для родителей. Анализ анкет, беседы с родителями и детьми помогают наметить пути и средства реализации задач воспитания детей в поликультурной среде, обеспечения педагогической поддержки, включения родителей в воспитательно-образовательный процесс ДОУ, повышения профессиональной компетентности педагогов и педагогической культуры родителей.

Взаимодействие субъектов процесса культурно-диалогического развития дошкольников — педагогов ДОУ, родителей, детей, представителей управляющих структур осуществлялось в различных организационных формах. Нами представлена модель взаимодействия субъектов процесса культурно-диалогического развития дошкольников (схема 2).

Взаимодействие является тем инструментом, который реально обеспечивает активный выход субъекта в билингвальное образовательное пространство, где происходит трансляция знаний, позиций, распространение и осмысление инноватики, выход в единое образовательное пространство современного человеческого сообщества. Взаимодействие предполагает не только сложную систему отношений, но их особое пространство, структуру, содержание, направленность развития и другие характеристики. Данное обстоятельство дает возможность субъекту почувствовать его деятельностное начало, что, в свою очередь, можно рассматривать как реальную предпосылку запуска процесса по саморазвитию, направленную прежде всего на культурно-диалогическое развитие детей-билингвов.

В условиях дошкольного учреждения взаимодействие обеспечивается взаимосвязями и отношениями структурных компонентов педагогической модели взаимодействия субъектов процесса культурно-диалогического развития дошкольников, их функций, планируемых результатов деятельности. Модель включает в себя целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты.

Необходимо вычленение единой цели субъектов педагогического процесса. Мы видим данную цель в условиях бурятско-русского двуязычия в развитии русской речи детей при сохранении желания и умения общаться на родном языке. Задачи при достижении цели педагогического процесса формирования детского двуязычия должны быть понимаемы и осознаваемы всеми субъектами.

Содержательный компонент формируется в соответствии с Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (2009г.). В общеобразовательной программе дошкольных учреждений выделяются две части: инвариантная и часть, формируемая участниками образовательного процесса. Ко второй части и относятся задачи формирования детского двуязычия с учетом особенностей региона (в нашем случае, Агинского Бурятского округа). Следовательно, определение содержания и принятие управленческих решений по формированию детского двуязычия связано с реализацией второй части образовательной программы детского сада.

Процессуальный компонент определяется основными направлениями деятельности субъектов педагогического процесса формирования детского двуязычия. Основными компонентами мы считаем: а) развитие русской речи в образовательной деятельности; б) развитие бурятской речи в кружковой деятельности; в) развитие русской и бурятской речи в нерегламентированной деятельности; г) повышение уровня профессиональной компетентности педагогов; д) повышение уровня педагогических знаний родителей.

Реализация принятых решений (например, организация кружковой деятельности по бурятскому и русскому языкам) и координация совместных действий субъектов педагогического процесса по формированию детского двуязычия осуществляется постоянно.

• « Ожидаемые результаты: общение со взрослыми и детьми ^ на русском и бурятском языках

Ребенок в условиях двуязычия

Развитие русской речи детей при сохранении 'желания и умения общаться на бурятском языке

Педагоги

ДОУ процесса формирования детского двуязычия г

Развитие бурятской речи в кружковой деятел ь и о сти nena го га

Развитие русской и бурятской речи в нерегламенти-роаанной деятельности

Методы обеспечения взаимодействия су бъекто^ педагогического процесса формирования детского двуязычия^ ' ? v/f \* , Метрд 1нформационного \* взаимодействия Метод / координации V г и интеграции Метод согласования

Л? •<•

Е5Е Социально-^? психологические 3 йвметодьГ' V злжьлгз^ршгаж

Схема 2.

Немаловажную роль в обеспечении взаимодействия играют методы достижения целей.

Метод координации и интеграции предполагает разработку комплексных и целевых программ, определение полномочий участников образовательного процесса ДОУ. Метод информационного взаимодействия включает информирование о проблемах формирования детского двуязычия каждого субъекта деятельности. Согласование как метод взаимодействия предусматривает развитие важнейших направлений педагогического процесса формирования детского двуязычия. Социально-психологические методы управления предполагают введение инноваций в педагогический процесс формирования детского двуязычия в ДОУ.

Контроль за ходом реализации образовательной программы проводится такими субъектами педагогического процесса, как заведующая, заместитель заведующей по воспитательно-образовательной работе, районными управлениями образования, Агинским институтом повышения квалификации работников образования и социальной сферы Забайкальского края и др.

В бытовых условиях взаимодействие осуществляется посредством согласования всех субъектов билингвального образовательного пространства, т.е. их прямого или косвенного воздействия на решение образовательных и развивающих задач через установление и поддержание взаимных контактов на основе функционирования каналов обратной связи.

Следовательно, эффективность проводимой работы зависит от системы взаимодействия субъектов, т.е. осуществления обратной связи, которая предполагает ориентацию на детей, родителей, педагогов, учителей начальной школы.

При этом в бытовых условиях субъекты взаимодействия выступают в новом качестве: родитель как «субъект сотрудничества», педагог как «субъект деятельности», ребенок как «субъект саморазвития».

Становление родителя как субъекта сотрудничества во многом будет зависеть от того, расценивает ли он билингвальное образовательное пространство как фактор перспективного развития своего ребенка. Родитель является активным субъектом сотрудничества тогда, когда выступает посредником между билингвальным образовательным пространством и ребенком. Родитель из «заказчика образовательных услуг» превращается в «субъекта билингвального образовательного пространства». Самореализация позволяет сохранить и развивать субъектность участников взаимодействия.

Таким образом, механизмы эффективного взаимодействия всех субъектов в бытовых условиях способствуют росту педагогического потенциала участников билингвального образовательного пространства, становлению их активной позиции в культурно-диалогическом развитии.

В социуме села, поселка взаимодействие между субъектами билингвального образовательного пространства осуществляется в социальных и культурных учреждениях округа, где активно ведется работа по возрождению и сохранению национальных традиций. Проводятся массовые мероприятия с привлечением коллективов. Из перечисленных социальных и культурных учреждений преимущественно названы центры досуга - 1225,

262 образовательные учреждения 889, библиотеки - 531, дошкольные образовательные учреждения - 490, спортивные центры и школы - 417.

Во всех муниципальных образованиях имеются учреждения культуры -центры досуга, где для населения проводятся мероприятия, концерты, фольклорные праздники, такие как Сагаалган (Праздник белого месяца), Масленица и др.

Деятельность учреждений культуры направлена на сохранение и развитие культурного наследия народов АБО, поддержку самодеятельных коллективов народного творчества, на организацию досуга населения.

В последние годы отмечается рост национального самосознания, повышенный интерес к традиционной культуре коренного бурятского населения и народов, традиционно проживающих на территории Агинского Бурятского округа, все это обусловлено богатым нематериальным историко-культурным наследием народов Забайкалья. Все больший интерес вызывает у населения участие в самодеятельных коллективах.

Увеличивается количество детских творческих коллективов в школах и детских садах, повышается интерес подрастающего поколения к творческой деятельности. Деятельность творческих коллективов направлена на повышение качества жизни населения в области культуры через сохранение и эффективное использование нематериального культурного наследия бурятского народа и иных народов, традиционно проживающих на территории Агинского Бурятского округа. Ежегодно творческие коллективы участвуют в конкурсах художественной самодеятельности, показывают театрализованные представления.

Следовательно, разные формы взаимодействия субъектов педагогического процесса формирования детского двуязычия, объединение их усилий способствуют эффективному культурно-диалогическому развитию дошкольников в билингвальном образовательном пространстве. При этом эффективность взаимодействия обеспечивается удовлетворенностью потребности субъектов педагогического процесса в личностно-доверительном общении.

263

В результате проведенной работы реальная модель билингвального образовательного пространства стала адекватна гипотетической модели, представленной нами в теоретической части исследования.

Не менее важным результатом проектировочного этапа стало технологическое видение организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития детей дошкольного возраста в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона, формат которого был определен на основе анализа характерных для этнорегиона проблем. В соответствии с основной задачей организационно-педагогического обеспечения культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве (наполнение этнокультурным материалом данного процесса) и особенностями культурно-диалогического развития дошкольников, выражающимися в лучшем усвоении этнокультурных знаний посредством фольклора, нами были разработаны и апробированы технологии ознакомления детей с произведениями разных фольклорных жанров. Данные технологии явились средством повышения эффективности культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве.

Таким образом, организация опытно-экспериментальной работы по моделированию билингвального образовательного пространства этнорегиона, направленного на культурно-диалогическое развитие дошкольников обеспечила модернизацию институционального взаимодействия, взаимодействие субъектов билингвального образовательного пространства, наметила пути и средства повышения эффективности культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве.

Дальнейшая опытно-экспериментальная работа была направлена на целенаправленное организационно-педагогическое обеспечение процесса культурно-диалогического развития дошкольников в условиях смоделированного билингвального образовательного пространства Агинского Бурятского округа. Это определило необходимость содержательной разработки условий ор

264 ганизационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития дошкольников.

4.2. Организационно-педагогическое обеспечение процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве этнорегиона

Внедренческий этап опытно-экспериментальной работы имел своей целью практическую апробацию концепции культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве. Апробация концепции главным образом осуществлялась в результате организационно-педагогического обеспечения процесса культурно-диалогического развития дошкольников с учетом специфики билингвального образовательного пространства Агинского Бурятского округа. Как было обозначено ранее (при обосновании концепции в параграфе втором второй главы), обеспечение данного процесса возможно при соблюдении внешних и внутренних условий, следовательно, представление внедренческого этапа опытно-экспериментальной работы целесообразно, исходя из описания реализации каждого из обозначенных условий и авторского видения эффективности организационно-педагогического процесса культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве.

Первым внешним условием явилось целенаправленное наполнение содержания дошкольного образования этнокультурным материалом, ориентированным на целостное культурно-диалогическое развитие дошкольника.

При этом определяющим для нас было мнение Е.И. Пассова о том, что «содержанием иноязычного образования является иноязычная культура» [285, с. 18]. В контексте нашего исследования под «иноязычным образованием» мы понимаем обучение неродному языку, а также воспитание и развитие ребенка в условиях билингвизма. Однако при решении задачи наполнения этнокультурным материалом содержания дошкольного образования в Агин

265 ском Бурятском округе, ориентированного на целостное культурно-диалогическое развитие детей-билингвов, мы столкнулись с серьезной трудностью подбора произведений бурятского фольклора разных жанров на бурятском и русском языках. Здесь уместно привести высказывание известного ученого-фольклориста Л.Е. Элиасова: «В публикации бурятских сказок мы отстали от многих народов страны. Достаточно сказать, что до сих пор в центральных издательствах не вышло ни одного сборника бурятских сказок.» [75, с. 11]. Справедливо его утверждение и о том, что «сказки собирались и издавались от случая к случаю, без какой-либо системы и научной основы. Эти факты приводили к тому, что искусственно обеднялось сказочное богатство, суживался круг сказочных сюжетов, а иноязычные народы не получали достаточного представления об идейно-художественных мотивах этого весьма популярного жанра устного творчества бурят» [75, с. 5]. И далее: «Одни и те же сказки неизменно кочуют из сборника в сборник, из книги в книгу» [75, с. 10]. Эти замечания были сделаны ученым еще в 1959г., но положение с изданием бурятских сказок на бурятском и русском языках и в настоящее время нельзя считать кардинально изменившимся в лучшую сторону.

Соответственно и применение разработанной нами технологии культурно-диалогического развития детей-билингвов при ознакомлении со сказками и другими жанрами становится возможным только с приложением произведений фольклора.

Нами составлена хрестоматия для детей дошкольного возраста, включающая произведения бурятского фольклора (на бурятском и русском языках), русского фольклора, произведения детской художественной литературы на бурятском и русском языках. Однако данная хрестоматия еще не опубликована, но материалы хрестоматии уже используются в практике дошкольных образовательных учреждений округа.

При определении средств культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве мы опирались на классификацию средств речевого развития детей дошкольного возраста, предложенную М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной [7, с. 67].

Значимым для нас также явилось высказывание Е.И. Пассова: «Все средства, порождающие содержание иноязычного образования, т.е. формирующие иноязычную культуру как духовную субстанцию, должны быть классифицированы, а их виды соотнесены с существенными чертами иноязычной культуры как содержания» [285, с.21].

Исходя из этого, мы обратились к понятию «компоненты национальной культуры». Ю.В. Бромлей отмечает, что к компонентам культуры, несущим национально-специфическую окраску, относятся традиции, обычаи и ритуалы; быт, бытовая культура; повседневное поведение и искусство.

Нами была предпринята попытка соотнесения компонентов культуры, средств культурно-диалогического развития дошкольников и форм организации совместной деятельности взрослых и детей. Результат данного соотнесения представлен в разработанной нами Программе культурно-диалогического развития детей в условиях билингвизма. Данная Программа выявила необходимость модернизации воспитательно-образовательного процесса дошкольных образовательных учреждений при реализации образовательных программ в части, формируемой участниками образовательного процесса (в соответствии с Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования). В вариативную часть, отражающую специфику национальной культуры, географических, демографических условий региона, введена программа культурно-диалогического развития дошкольников в условиях билингвизма. Фрагмент Программы, отражающий рассматриваемые условия, содержится в таблице 16.

## Список литературы диссертационного исследования доктор педагогических наук Улзытуева, Александра Ивановна, 2012 год

1. Повседневное по- 1. общение взрослых и де- 1. образовательная деятельность;ведение тей. 2. нерегламентированная деятельность.

2. Комментируя данную таблицу, следует отметить, что основным носителем этнокультурных норм служит язык, функционируя в качестве внутриэт-нического коммуникативного средства передачи традиций, информации об истории и культуре народа.

3. Ознакомление с бытом бурятского и русского народов.

4. Ознакомление с традициями бурятского и русского народов.

5. Ознакомление с бурятскими и русскими народными сказками.

6. Ознакомление с пословицами бурятского и русского народов.

7. Ознакомление с загадками бурятского и русского народов.

8. Заучивание бурятских и русских скороговорок.

9. Заучивание бурятских и русских считалок.

10. Проведение развлечений по бурятским и русским календарным праздникам.

11. Ознакомление с природой региона.

12. Проведение бурятских и русских народных подвижных игр.271

13. Ознакомление с забайкальскими художниками, писателями, композиторами и их произведениями.

14. У детей формируются умения согласовывать свои действия с действиями других, вызывается положительно-эмоциональное отношение к играм своего и другого народов и т.д.

15. Очень важным является обучение пересказу на родном и неродном языках, так как именно при пересказывании дети используют образцы литературной речи. Эффективны в условиях билингвизма театральные игры по мотивам сказок, детских рассказов.

16. Другие образовательные области также содержат в себе возможности приобщения к культурам разных народов.

17. Работа с детьми решает следующие основные задачи:• расширение представлений о содержании музейной культуры;• развитие начальных навыков восприятия музейного языка;• создание условий для творческого общения и сотрудничества.

18. Следовательно, при отборе произведений для детей, воспитывающихся в условиях бурятско-русского и русско-бурятского двуязычия, необходимо учитывать следующее:

19. Установление литературоведческих взаимосвязей при ознакомлении со сказками бурятского и русского народов должно органически входить в содержание работы по культурно-диалогическому развитию детей старшего дошкольного возраста.

20. В условиях двуязычного детского сада при ознакомлении детей с пословицами используется прием аналогии. Детям читают пословицу на бурятском языке, а дети должны подобрать аналогичную пословицу на русском, и наоборот.

21. Для работы с детьми нами были отобраны пословицы и поговорки, направленные на воспитание у детей межличностного взаимодействия, формирование навыков культурного взаимодействия, формирование понятий добра и зла.

22. Ознакомление с бурятскими и русскими загадками.

23. Сознательное отношение детей к отгадыванию загадок, к подбору доказательств развивает самостоятельность и оригинальность мышления. Это бывает особенно важно при разгадывании и объяснении тех загадок, содержание которых можно трактовать по-разному.

24. Скороговорка трудно произносимая фраза (или несколько фраз) с часто встречающимися одинаковыми звуками.

25. Обращение к скороговорке помогает также развивать невербальные диалогические умения. Детям предлагается отобразить в процессе проговарива-ния скороговорки при помощи лица, плеч, рук разные эмоции (удивления, радости, досады, недоумения и т.д.).

26. При исполнении считалок дети оформляют их какой-либо простейшей мелодией, а порою просто используют мелодию той или иной известной детской песни.

27. Познавательные беседы развивают мышление ребенка, осмысленное восприятие события. У детей активно совершенствуется нравственное и эстетическое отношение к народным традициям, к национальному наследию.

28. Практика показала, какое важное значение имеет осознанное восприятие для нравственного отношения детей к культурному наследию своего народа. Сначала интерес и любование, затем бережное отношение к тому, что их окружает.

29. Проведение бурятских и русских народных подвижных игр сочеталось спроведением других видов игр на русском и бурятском языках.284

30. Народные подвижные игры являются традиционным средством этнопе-дагогики. В них отражается образ жизни людей, их быт, труд, национальные устои, нравственные ценности.

31. Народные игры являются неотъемлемой частью интернационального, художественного и физического воспитания дошкольников. У детей формируется устойчивое, заинтересованное, уважительное отношение к культуре разных народов.

32. Нами широко применялись игры с опорой на схемы сказочного сюжета из фольклорных и литературных произведений, направленых на развитие коммуникативных умений.

33. Таким образом, использование малых форм фольклора в игровой деятельности детей осуществляется совокупностью разнообразных средств и форм и способствует приобщению к культуре разных народов, развитию диалогической речи на родном и неродном языках.

34. Ознакомление с забайкальскими художниками, писателями, композиторами и их произведениями.