

УДК 378.016:[373.2.016:81'246.2'271]

**КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
К КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ**

**CULTUROLOGICAL APPROACH IN PROFESSIONAL TRAINING OF PRESCHOOL
EDUCATION SPECIALISTS FOR COMMUNICATIVE AND LANGUAGE
DEVELOPMENT OF BILINGUAL CHILDREN**

Н. В. Иванова

N. V. Ivanova

*ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары*

Аннотация. В статье представлена концепция профессиональной подготовки студентов к коммуникативно-речевому развитию дошкольников-билингвов в культурологическом аспекте. На основе экспериментальной работы доказана необходимость формирования у будущих специалистов не только профессиональных, но и межкультурных, би- и полилингвальных, кросс-культурных компетенций. Рассмотрены условия, которые обеспечивают оптимальную реализацию общегосударственного и регионального заказа на профессиональную подготовку специалистов дошкольного образования и формирования у них необходимых профессиональных компетенций для коммуникативно-речевого развития детей-билингвов, раскрыт принцип диалога культур. Рассмотрены типы детского билингвизма, распространенные в Чувашской Республике.

Abstract. The article introduces the conception of professional training of students for communicative and language development of preschool bilingual children in culturological aspect. On the basis of experimental work the paper proves the necessity of formation of professional, cross-cultural, bilingual and polylingual, cross-cultural competencies at future specialists. The paper considers the conditions that ensure optimal implementation of the national and regional order for professional training of preschool education and formation of necessary professional competencies for communicative speech development of bilingual children, identifies the principle of the dialogue between cultures. The types of child bilingualism in the Chuvash Republic are considered.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, диалог культур, культурологический подход, дошкольники-билингвы, коммуникативно-речевое развитие, профессиональная компетенция.*

Keywords: *professional training, dialogue of cultures, culturological approach, bilingual preschoolers, communicative and language development, professional competence*

Актуальность исследуемой проблемы. В свете модернизации российского образования особую актуальность приобретают вопросы разработки инновационных технологий и подходов к профессиональному становлению студентов [6], [9], их оптималь-

ной готовности к решению целей и задач билингвального образования дошкольников в условиях диалога культур и многоязычия. В этом случае особо остро встает проблема разработки и реализации культурологического подхода в профессиональной подготовке будущих специалистов дошкольного образования с учетом основного содержания национально-регионального компонента образования в вузе [7].

Материал и методика исследований. В исследовании применены следующие методологические подходы: системный, личностный, деятельностный, полисубъектный (диалогический), культурологический, этнопедагогический. В соответствии с логикой научного исследования в работе использован комплекс теоретических и эмпирических методов, сочетание которых дает возможность с наибольшей достоверностью исследовать объект изучения (изучение педагогического опыта, теоретический обзор и анализ научно-практических исследований). В данной работе представлены результаты анкетирования студентов, обучающихся по профилю «Дошкольное образование», с помощью экспресс-опросника «Индекс толерантности» [12], разработанного Г. У. Солдатовой, О. А. Кравцовой, О. Е. Хухлаевым и Л. А. Шайгеровой для выявления общего уровня толерантности.

Результаты исследований и их обсуждение. Культурологический подход, выбранный нами в качестве системообразующей единицы концепции профессиональной подготовки студентов, обеспечивает оптимальную реализацию общегосударственного и регионального заказа на профессиональную подготовленность [7] специалистов дошкольного образования и формирования у них профессиональных компетенций [6], [9] в соответствии с национально-региональным содержанием профессионального образования [7].

По мнению А. Н. Галагузова, культурологический подход в образовательной деятельности «представляет собой интегративный метод системной организации целостного образовательного процесса, обуславливающий специфические требования к отбору содержания и технологий, а также созданию целесообразных педагогических условий образования в соответствии с концептуальными положениями, обеспечивающими формирование личности обучающегося как субъекта культуры на основе культурной преемственности» [4]. Суть данного подхода состоит в том, что в образовании и воспитании подрастающего поколения приоритет отводится культуре. В процессе образования обучающийся, изучая культуру, проживает ее как свой образ жизни и деятельности, воспринимает как определенную культурную среду и продолжает ее развивать. Именно поэтому культурологический подход к профессиональной подготовке студентов способствует учету их национальных, религиозных особенностей и создает условия для сближения образования с их жизнью. Каждая культура обладает своим уровнем и ценностями, с учетом которых следует обучать и воспитывать подрастающее поколение в диалоге с другими культурами.

Данный подход позволит нам выстроить концепцию профессиональной подготовки будущих специалистов дошкольного образования так, чтобы помочь им стать профессионально мобильными, способными достаточно быстро и эффективно овладеть новыми компетенциями, необходимыми в связи с международной интеграцией российского образования.

Известно, что наша страна характеризуется таким типом культуры, который является продуктом взаимодействия различных этнических культур. В философской и культурологической литературе такие культуры называют «стыковыми», или «пограничны-

ми» культурами [11]. Характерными чертами культуры нашей страны являются полиэтничность, поликонфессиональность, диалогичность культур, толерантность, открытость, культурный релятивизм и т. д.

Чувашская Республика относится к тем регионам, где в течение многих веков происходило активное взаимодействие различных культур. В чувашской культуре наиболее ярко проявляются черты «пограничной культуры». Это билингвизм и многоязычие, поликонфессиональность, множественность этносов, этнотерпимость, открытость, способность к продуктивному диалогу и пр. По итогам Всероссийской переписи населения в Чувашии в 2010 г. выявлено 115 национальностей (более 1,251 млн опрошенных жителей). В целом в республике отчетливо проявляются четыре наиболее многочисленных национальные группы (их численность превышает 5 тыс. человек): чуваша (титульная нация составляет 814,8 тыс. человек, или 67,7 % от общей численности населения региона), русские (323,3 тыс. человек, или 26,9 %), татары (34,2 тыс., или 2,8 %) и мордва (13 тыс., или 1,1 %) [14].

Согласно тем же данным, в Чувашии проживают 1417 белорусов (или 0,12 % от общего количества опрошенного населения в регионе), 1290 армян (0,11 %), 891 азербайджанец (0,08 %), 644 таджика (0,05 %), 602 цыгана и 565 узбеков (по 0,05 %), 404 немца и 461 молдованин (по 0,04 %), 332 удмурта, 317 евреев и 295 башкир (по 0,03 %), 240 грузин и 190 казахов (по 0,02 %), 127 чеченцев, 166 греков и 117 поляков (по 0,01 %), 90 арабов, 81 кореец, 72 литовца, 22 эстонца, 14 вьетнамцев, 6 китайцев, 5 британцев, по 3 японца и американца. К социоэтнической группе казахов относятся 60 человек. В ходе переписи 352 человека (или 0,03 % от всех опрошенных в республике) указали «другие ответы о национальной принадлежности». В частности, 75 жителей Чувашии назвали себя по национальности «россиянами», 50 – «метисами», примерно по 30 человек – «дагестанцами», «гвинейцами» и «ангольцами». В республике также живут 11 «булгар», считающих себя потомками жителей Волжской Булгарии. В списке «других ответов» также указан один «израильтянин» и один «мексиканец», также по одному представителю таких народностей, как агулы, горские евреи, ительмены, камчадалы, караимы, коряки, монголы, ненцы, поморы, саамы, селькупы, удины, финны-ингерманландцы, хорваты, цахуры, черкесы, шорцы, эвенки, эвены и эскимосы [14].

Наиболее распространенными языками в республике являются русский (1191790 чел.), чувашский (683508 чел.), английский (47739 чел.), татарский (33948 чел.), немецкий (14509 чел.), мордовский (9614 чел.), французский (2834 чел.), армянский (1058 чел.) и язык глухих (1186 чел.). Редкими языками, но используемыми в речи, являются рутульский, селькупский, тайский, эвенкский, ненецкий, вепсский, удинский, абазинский, адыгейский, амхарский, чукотский, бенгали и др.

Приведенные результаты позволяют нам сделать вывод о том, что в Чувашской Республике преобладает национально-русское двуязычие: чувашско-русское, татарско-русское, мордовско-русское и др. Другой тип двуязычия, который предполагает знание русскими других языков (русско-чувашское и т. п.), распространен значительно реже. В нашей республике преобладает неполный тип билингвизма, характеризующийся рецептивностью или репродуктивностью, смешением двух языков, опосредованностью, субординативностью. В сельской местности двуязычие носит пассивный характер, в городах – активный. Применительно к условиям национальных образовательных учреждений двуязычие рассматривается в узком смысле. Обучение и воспитание ребенка про-

ходит в условиях последовательного билингвизма. Проблемами исследования чувашско-русского двуязычия и обучения детей билингвизму в образовательных учреждениях занимались такие видные ученые нашей республики, как Г. А. Анисимов, М. К. Волков, М. М. Михайлов, З. Ф. Мышкин, А. П. Никитин и др.

В последнее время все более остро поднимаются вопросы раннего развития детского двуязычия. По данным многих исследователей, координативная форма двуязычия является наиболее безопасной для развития интеллекта и речи ребенка. Эта форма двуязычия появляется тогда, когда ребенок в семье слышит и русскую, и родную речь одновременно и с самого начала учится говорить на них. Однако при этом важно помнить главное правило: конкретный язык должен быть соотнесен с конкретным человеком. Изучаемые языки не должны смешиваться [3]. Необходимо развивать у детей-билингвов коммуникативно-речевые умения на основе сопоставительного метода [8].

Очень часто встречается и другой тип детского двуязычия – субординативный (подчиненный). При таком двуязычии ребенок вначале учится одному языку. Только после приобретения определенных коммуникативных умений и навыков на первом языке начинает овладевать вторым языком. Этот тип детского билингвизма наиболее распространен в Чувашской Республике [3]. Важно помнить о том, что при формировании этого типа билингвизма первый язык невозможно полностью исключить из постоянного обихода ребенка без риска задержки развития интеллекта ребенка.

Известно, что в нашей стране современные дошкольные учреждения характеризуются пестрым национально-языковым составом. Этот факт вызывает у работников дошкольных учреждений определенные трудности при организации воспитательно-образовательной работы с детьми, так как приходится учитывать культурно-языковую специфику развития ребенка.

Как показало исследование, среди студентов, обучающихся по профилю «Дошкольное образование», преобладают чувашскоязычные студенты со знанием русского языка. Затем – русскоязычные, не владеющие чувашским языком, татароязычные со знанием русского. Есть и студенты-марийцы со знанием русского, туркмены с плохим знанием русского языка и др. Наиболее распространенными родными языками студентов являются русский, чувашский, татарский и мордовский языки. Однако среди неродных языков наибольшее распространение получили английский, немецкий, французский языки.

Нами был проведен опрос студентов с использованием экспресс-опросника «Индекс толерантности» [12] для определения их отношения к различным социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим) и коммуникативных установок (уважения к мнению оппонентов, готовности к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству).

В опросе приняло участие 35 студентов, обучающихся по профилю «Дошкольное образование» (15 – студенты 4 курса, 20 – студенты 3 курса). 33 человека (93, 3 %) показали средний уровень толерантности, 2 студента (6,7 %) имеют высокий уровень толерантности. Примечательно, что среди испытуемых не обнаружено студентов с низким уровнем толерантности.

Для 93,3 % респондентов характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя терпимо, в других проявляют интолерантность. Только 6,7 % испытуемых обладают выраженными чертами то-

лерантной личности (102 и 105 баллов). Следует отметить, что результатов, приближающихся к верхней границе высокого уровня (больше 115 баллов), не выявлено. Среди испытуемых не зафиксировано размывания «границ толерантности», то есть не выявлено студентов с психологическим инфантилизмом, тенденциями к попустительству, снисходительности или безразличию. Важно отметить также, что респонденты не проявляли высокую степень социальной желательности.

Таким образом, пристальное внимание необходимо обратить на повышение уровня толерантности к различным социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим), к людям иной расы и этнической группы, к собственной этнической группе. Выявленные результаты подтверждают, что необходимо систематически проводить работу по формированию у студентов языковой, коммуникативной, межкультурной, билингвальной или полилингвальной, кросс-культурной компетентностей, которые обозначены в ФГОС ВПО по направлению 050100 Педагогическое образование, профилю «Дошкольное образование» [13]. Так, у будущих специалистов должны быть сформированы следующие компетенции: ОК 1 (культура мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения); ОК 2 (способность анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы); ОК 3 (способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества); ОК 7 (готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе); ОК 14 (готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям); ОК 15 (способность понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в историческом процессе, политической организации общества); ПК 10 (способность к использованию отечественного и зарубежного опыта организации культурно-просветительской деятельности); ПК 11 (способность выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности) и др.

Итак, анализ и применение современных тенденций профессиональной подготовки в высшей школе возможен только на основе концепции диалога культур. Однако идея диалога культур не нова и ее основные положения были разработаны еще М. М. Бахтиным, В. С. Библером и др. Проблемами диалога занимались Сократ, Платон, Аристотель, И. Кант, И. Фихте, Ф. Шеллинг, Л. Фейербах, И. Гердер, М. Бубер, Ф. Гогартен, Ф. Розенцвейг, О. Розеншток-Хюсси, Г. Коэн, Ф. Эбнер, Л. Щерба, Л. Якубинский, Х. Гадамер, Х. Гуссерль, М. Мамардашвили, М. Хайдеггер, А. Аверинцев, М. Лакшин, Ю. Лотман, А. Моль, В. Боров, К. Леви-Стросс, Г. Хершковиц, С. Артановский, С. Артюнов, Б. Ерасов, Л. Ионин, Н. Иконникова и др. Так, М. Бахтин [1] наметил новую методологию гуманитарного знания, утвердил центральное значение диалога в культуре, многоголосие культур, способствовал появлению ряда исследователей диалога культур. Появилась «школа диалога культур» (В. Библер) [2].

По мнению многих исследователей, «гуманитарное мышление» равнозначно «диалогическому мышлению», и с этим нельзя не согласиться.

Диалог понимается в разных смыслах: узком и широком. В узком смысле диалог – это особый вид коммуникации, который строится в форме разговора или беседы двух и более лиц. В более широком смысле понятие диалога распространяется на культуру в це-

лом («диалог как бытие культуры... встреча культур... взаимопонимание культур»). В этом смысле диалог понимается как аспект межкультурного взаимодействия и общения. В. Библер, в частности, рассматривает диалог как «особую характеристику разума» нового времени [2].

Реальное содержание диалога, по утверждению А. А. Гордиенко, зависит от конкретных типов (модусов) культуры, на основе которых этот диалог осуществляется (общества закрытые – открытые, традиционные – модернизированные и т. д.) [5].

При определении перспектив диалога культур в профессиональной подготовке надо учитывать такие изменения в обществе, как: 1) исчерпанность двухполюсной организации глобального геополитического пространства; 2) ослабление регулирующей роли универсальных институтов международных взаимодействий (международного права, ООН, рост культурного разнообразия мира и формирование массовых поликультурных сообществ, прогрессирующая десекуляризация мира и распространение фундаменталистских идеологий, повышение роли этнической, конфессиональной и цивилизационной принадлежности в качестве источника самоидентификации индивида); 3) информационная революция в средствах массовой коммуникации и др. [10].

По утверждению большинства специалистов, в эпоху глобализации диалог культур претерпевает сложные перемены. Они выражаются в его полноте, эффективности и субъектности основных участников. Отмечаются культурное и языковое обеднение коммуникативной практики, мозаичность и постоянно меняющаяся картина мира, замещающая базовые ценностно-смысловые доминанты, снижение преемственности традиций и связанности знаний, односторонность, рационализация коммуникативной практики в пользу чисто инструментальных ценностей, замещение живой речи (выяснения истины) как основного формата общения форматами бюрократических процедур, манипулятивных воздействий или электронного квазиобщения [10].

Резюме. Проведенное исследование показало, что практическое решение задач профессиональной подготовки будущих специалистов по вопросам развития у дошкольников коммуникативно-речевых умений на неродном языке во многом зависит от понимания необходимости и важности сопоставительного изучения контактирующих языков и культур. Естественно, что в этом процессе принцип диалогичности культур становится ключевым и основополагающим.

Важно сформировать у будущих педагогов представление о том, что диалогичность предполагает сопоставление национальных ценностей и выработку понимания того, что собственное этнокультурное сосуществование невозможно без уважительного и бережного отношения к ценностям других народов. Проблемы дву- и многоязычия, механизмов формирования активного билингвизма должны составить основную базу профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольного образования.

Будущий специалист дошкольного образования должен быть универсальным специалистом. Сегодня стало очевидным, что главным в профессиональной подготовке специалистов становится не количество знаний, а способность решать проблемы, уметь проявлять себя в непредвиденных ситуациях. Следовательно, для профессиональной уверенности и мобильности будущему специалисту дошкольного профиля необходимы инструментальные знания, практические навыки и прагматическое мышление.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бахтин, М. М.* Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1979. – 412 с.
2. *Библер, В. С.* От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1990. – 413 с.
3. *Бычкова, Н. В.* Развитие у чувашских детей дошкольного возраста навыков русской устной речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. В. Бычкова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2005. – 24 с.
4. *Галагузов, А. Н.* Культурологический подход в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы [Электронный ресурс] / А. Н. Галагузов. – Режим доступа : http://www.ceninaku.ru/page_22762.htm
5. *Гордиенко, А. А.* Человек и природа: становление коэволюционного взаимодействия : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / А. А. Гордиенко. – Новосибирск : Институт философии и права, 1998. – 22 с.
6. *Иванова, Н. В.* Научные аспекты профессиональной подготовки студентов к формированию билингвальной компетентности у дошкольников в поликультурной среде / Н. В. Иванова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013. – № 4 (80). Ч. 1. – С. 72–76.
7. *Иванова, Н. В.* Общий подход к реализации национально-регионального компонента содержания профессиональной подготовки будущих специалистов для билингвального образования дошкольников [Электронный ресурс] / Н. В. Иванова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/119-14923>
8. *Иванова, Н. В.* О роли сопоставительного метода в подготовке специалистов по коммуникативно-речевому развитию дошкольников-билингвов в условиях диалога культур / Н. В. Иванова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 2(32). Ч. II. – С. 99–101.
9. *Иванова, Н. В.* Профессиональная подготовка студентов к формированию билингвальной компетентности у дошкольников в поликультурной среде / Н. В. Иванова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013. – № 6. – С. 105–106.
10. *Панарин, А. С.* Философия политики / А. С. Панарин. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – 284 с.
11. *Померанц, Г.* Выход из трансa / Г. Померанц. – М. : Юрист, 1995. – 575 с.
12. *Почебут, Л. Г.* Кросс-культурная и этническая психология / Л. Г. Почебут. – СПб. : Питер, 2012. – 336 с.
13. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению 050100 Педагогическое образование профиль «Дошкольное образование»* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.petrsu.ru/Abit/doc_FGOS/050100.62.pdf
14. <http://www.regnum.ru/news/polit/1600066.html#ixzz3LZHQy68K>