

Е.Ю. Никитина, Э.Х. Гиниятуллина

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ УМЕНИЙ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Монография

Москва

2017

УДК 373.2

ББК 74.102

Н62

Рецензенты:

Ежкова Нина Сергеевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого»;

Бабунова Елена Семеновна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры дошкольного образования Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова».

Никитина Е.Ю., Гиниятуллина Э.Х.

Н62 Формирование поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка [Текст]: монография / Е.Ю. Никитина, Э.Х. Гиниятуллина. – М.: Издательство «Перо», 2017. – 189 с.

ISBN 978-5-906972-13-2

Монография посвящена проблеме формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка. В исследовании представлены генезис и современное состояние, понятийно-терминологический аппарат, теоретико-методологический регулятив, содержание разработанной авторами методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, её процессуально-технологические особенности. В данной монографии представлен диагностический инструментарий по выявлению уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста; методические аспекты реализации разработанной методики, интерпретация данных, полученных в ходе проведения исследования.

Монография адресована педагогам дополнительного образования, воспитателям, преподавателям высших учебных заведений и учреждений повышения квалификации работников образования, научным сотрудникам в области теории и методики обучения и воспитания, аспирантам, студентам педагогических университетов и колледжей.

УДК 373.2

ББК 74.102

© Е.Ю. Никитина, Э.Х. Гиниятуллина, 2017

ISBN 978-5-906972-13-2

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка	9
1.1. Генезис и современное состояние проблемы формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка	9
1.2. Теоретико-методологическая основа методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка	31
1.3. Компонентный состав методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка	52
1.4. Педагогические условия успешной реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка	87
Выводы по первой главе	101
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка	103
2.1. Диагностический этап экспериментальной работы по формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста	103
2.2. Содержательно-процессуальные особенности формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка	119
2.3. Итоги экспериментальной работы	141
Выводы по второй главе	154
Заключение	157
Библиографический список	161

Введение

Актуальность исследования. Современные тенденции международных миграций и отношений, обусловленные неприятием, враждой и агрессией, способствуют к развитию в поликультурности, направленной на толерантное отношение к культурному многообразию и культурным особенностям других народов. Эти основополагающие тенденции находят своё воплощение в Законе «Об образовании в РФ» [160].

Подготовка подрастающего поколения к жизни и труду в поликультурном пространстве должна начинаться в детском саду, так как дети уже с раннего возраста начинают испытывать влияние разных культур. Ребёнок, будучи ещё в дошкольном возрасте, должен иметь представление о своей родословной, в какой стране он родился и какова эта страна, о том, что кроме своей страны ещё существуют и другие страны с иным укладом жизни, другим языком, и даже другим цветом кожи. И для того, чтобы быть лучше понятым ему, любопытному дошкольнику, необходимо иметь представления об этих странах, этих людях, их культуре и традициях. В данном контексте формирование поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка представляет собой одну из важнейших задач.

О необходимости поликультурного образования впервые заговорили уже в первые годы после Второй мировой войны. В эти годы создаются ЮНЕСКО и ООН, которые объявили о своей приверженности к общечеловеческим ценностям, особенно в области культуры и образовательной политики. Основополагающий документ «Декларация прав человека» диктует народам качественно пересмотреть системы воспитания и образования подрастающего поколения, культивировать новые, гуманистические ценности, стремиться к улучшению качества жизни людей, всячески поддерживать культурное многообразие представителей народов, в том числе и этнических меньшинств.

Концептуальную основу поликультурного образования, прежде всего, составляет приобщение детей к языку, литературе и истории своего этносоциума, направленность на сохранение национальных культур; гармоничное включение процесса передачи новому поколению культурного наследия, общечеловеческих,

культурных и нравственных ценностей; формирование культуры межнациональных отношений. Следовательно, поликультурность в дошкольном образовании представляет собой развитие ребёнка как субъекта детских видов деятельности и поведения, накопление ребёнком опыта взаимодействия с окружающим миром. Кроме того, поликультурное образование способствует этнической идентификации и формированию культурного самосознания детей старшего дошкольного возраста, а также исключает возможность их внутренней этнокультурной обособленности от своих соседей, сопредельных государств и народов.

В.В. Кабакчи определяет третье тысячелетие как эпоху билингвизма, когда в мировом сообществе уже нет серьезных преград для расширения экономических, политических, культурных связей, когда страны, в силу развития корпоративных и транснациональных структур, приобретают тесную зависимость друг от друга, возникает острая необходимость в изучении не только языков, но и социально-экономических, культурных, религиозных особенностей сопредельных государств. Отсюда появляется социальный запрос общества на изучение чужого языка. Но для того, чтобы органично вписаться в этот новый языковой социум, человеку, прежде всего, необходимо в полной мере владеть как минимум двумя языковыми системами, и в первую очередь, своим родным языком, а уже затем системой иностранного языка. Мы знаем, что усвоение другого языка невозможно без параллельного изучения его внутренней культуры, лингвистических особенностей и особенностей диалектов и наречий этого языка [67, с. 84]. Культура, как справедливо отмечают А.М. Кулага, Е.Ю. Никитина и др., является и результатом, и процессом, и деятельностью, и отношением, и нормой [82; 101].

На сегодняшний день возможности практического освоения иностранного языка детьми дошкольного возраста велики: это и учебники с красочными картинками и всевозможными тестами и играми, обучающее видео, мультипликационные фильмы, общение со сверстниками через Skype, возможность практиковаться в естественной языковой среде.

На основе проведенного анализа теоретических источников (Л.С. Выготский, И.Е. Емельянова, А.Н. Леонтьев, М. Монтессори, Л.В. Трубайчук и др.), где представлены основные закономерности психофизического и личностного развития

детей дошкольного возраста; а также исследований (Н.Д. Гальскова, Н.А. Горлова, Н.А. Утехина, И.Л. Шолпо и др.), где основной задачей выступает приобщение детей к иноязычной культуре средствами языка, выявлены ранние способности к изучению иностранного языка, которые способствуют свободному владению им, закономерно повышают и интеллектуальный и нравственный потенциал, что в свою очередь благоприятно отражается на развитии детской психики, его памяти и мышлении, восприятию окружающего мира и воображении.

Однако проблема разработки методики обучения иностранному языку детей дошкольного возраста, ориентированной на воспитание поликультурной личности ребёнка средствами иностранного языка и позволяющей сформировать у детей социокультурные знания и коммуникативно-речевые умения, воспитать уважительное отношение к представителям других культур, мотивировать к дальнейшему обучению, остается открытой и является актуальной до сих пор. Научные разработки касались лишь её отдельных аспектов: обучение детей второму (неродному) языку и приобщение их к культуре страны изучаемого языка (Т.И. Зеленина, М.А. Исайкина, В.Н. Карташова, Г.Д. Ткачук, В.Н. Шацких и др.). Проблема формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка с учётом возрастных и психофизических особенностей затрагивалась в этих исследованиях лишь частично.

Значительной трудностью в решении данной проблемы является несогласованность теоретико-методических подходов и произвольность в выборе методов и форм, отсутствие целостной методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, недостаточная изученность педагогических условий.

Таким образом, проблема формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста актуальна и определяется рядом объективно существующих **противоречий**:

– между возросшей потребностью общества в качественном дошкольном образовании, обеспечивающим поликультурное воспитание подрастающего поколения, и недостаточной освещенностью проблемы формирования

поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка;

– необходимостью создания методико-технологического обеспечения проблемы формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка и недостаточностью разработки её теоретической основы;

– между необходимостью создания методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка как одной из задач дополнительного образования и её недостаточной теоретической разработанностью.

Актуальность, социальная значимость, недостаточная теоретическая и практическая разработанность рассматриваемой проблемы позволили определить тему диссертационного исследования **«Формирование поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка»**.

Теоретическую и методологическую базу исследования составили: положения о соотношении языка и культуры (О.В. Гнэвэк, В.Ф. Гумбольдт, В.В. Кабакчи, Л.А. Месеяшина, С.Г. Тер-Минасова и др.); о теории культуры (В.С. Библер, М.М. Бахтин, М.С. Каган, Ю.М. Лотман и др.); о поликультурном образовании (Д. Бэнкс, Ю.С. Давыдов, В.А. Ершов, В.Н. Цатуров и др.); о межкультурной коммуникации (И.Л. Бим, Е.Ю. Никитина, Е.И. Пассов, В.П. Сысоева и др.); о развитии детей дошкольного возраста (Н.А. Ветлугина, Л.В. Коломийченко, З.И. Тюмасева и др.); о раннем обучении детей иностранному языку (И.В. Вронская, Н.А. Малкина, Е.И. Негневицкая, А.Н. Утехина и др.).

Нормативно-правовую базу исследования составили: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013 г.) «Об образовании в Российской Федерации»; Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации до 2020 г.; Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. от 29.12.2014 г. № 2765-р; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг. (в новой редакции) от 15.05.2013 г. № 792-р; Концепция духовно-нравственного развития и воспитания

личности гражданина России; Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 г. № 1155.

Достоверность полученных результатов и обоснованность выводов исследования обеспечены исходными методологическими позициями; анализом разноаспектных литературных источников по проблеме исследования; комплексом взаимодополняющих теоретических и эмпирических методов, адекватных цели, задачам и логике исследования; взаимоподтверждаемостью результатов, получаемых по разным методикам; длительностью экспериментальной работы, последовательным проведением его этапов; экспериментальным подтверждением выдвинутой гипотезы; применением статистических методов обработки данных, содержательным анализом полученного эмпирического материала.

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка

1.1. Генезис и современное состояние проблемы формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка

На сегодняшний день общество в зависимости от того, что происходит в мире, много ждёт от преподавательского сообщества. Поликультурное многообразие остаётся по-прежнему актуальным, поскольку воспитание человека как носителя традиционных идеалов, культурных ценностей, верований, норм поведения собственного народа нередко сопровождается дефицитом соответствующих усилий по формированию готовности личности к пониманию и уважению инокультурных феноменов. Поэтому вполне закономерно, что следствием этого противоречия является сохранение условий для зарождения неприятия, вражды, насилия, конфликтов, которые не только блокируют самореализацию личности, но и вызывают состояние нестабильности, как в масштабах отдельных стран, так и мира в целом.

Так, Федеральными государственными требованиями предписаны единые основополагающие принципы в области образования, которые в полной мере отвечают запросам общества, его перспективному развитию. Данные принципы ориентированы на формирование личности – будущего сознательного гражданина страны. Подготовка подрастающего поколения к жизни и труду в поликультурном пространстве должна начинаться в детском саду, так как дети уже с раннего возраста начинают испытывать влияние разных культур. Ребёнок, будучи ещё в дошкольном возрасте, должен иметь представление о своей родословной, в какой стране он родился и какова эта страна о том, что кроме своей страны, ещё существуют и другие страны, с иным укладом жизни, другим языком, и даже другим цветом кожи. И для того, чтобы быть лучше понятыми, ему, любопытному ребёнку, необходимо иметь представления об этих странах, этих людях, их культуре и традициях. В данном контексте формирование поликультурных умений детей

старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка представляет собой одну из важнейших задач.

Основную концептуальную идею развития поликультурного образования в РФ можно представить словами А.А. Леонтьева [85], который считал, что, если ребёнку дать хорошее воспитание, научить его правильно воспринимать мир, правильно созерцать, проникать в суть происходящих повседневных событий, он не только сможет адекватно реагировать на все случаи жизни, но и займёт достойное место в той области человеческой деятельности, которой он себя посвятит. Но для того, чтобы выдержать заданный вектор, педагогическая реформа должна стремиться к своему совершенствованию и в полной мере, отвечать запросам своего общества в самом широком его понимании.

Следует отметить, что российская система образования традиционно опиралась на классические традиции образования и воспитания подрастающего поколения, которые были заложены ещё в дореволюционной России, где наряду с большим объемом образовательных программ, значительную часть времени педагоги посвящали воспитанию детей как в общечеловеческом, нравственном, этическом понимании, так и прививали христианские понятия и чувства патриотизма и любви к своему Отечеству, а так же уважительное отношение к людям иной веры, культуры, национальных традиций. Современная образовательная система исповедует не только апробированные временем методики обучения и воспитания, но и гарантирует доступность поликультурного образования, а государство в свою очередь гарантирует своевременную финансово-экономическую поддержку народного образования. Таким образом, у современных педагогов есть надежный инструментарий, который позволяет не только давать качественные и глубокие знания своим воспитанникам, но и, отвечая на запросы времени, заботится о высоком социальном статусе педагога и воспитателя.

История развития межнациональных отношений свидетельствует, что идеи поликультурности имеют глубокие исторические корни. Многие выдающиеся философы, педагоги (А. Дистервег, А.Я. Коменский, И.Л. Песталоцци, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.) в своих научных трудах стремились не только проповедовать любовь и уважение к традициям своего народа,

его языку и культуре, но и утверждали, что жить среди людей иных культур и традиций, языка и вероисповедования в практически невозможно! В современном мире технические возможности и стремление человека к познанию окружающего мира позволяют глубже и осмысленнее проникать в тайны других социокультур и национальных традиций. А это в свою очередь активизирует диффузионные процессы взаимного проникновения культур, что приводит людей разных национальностей, культур и религий к взаимному уважению и терпимости.

Анализ идей представителей самых разных культур и сфер деятельности обобщён в таблице 1.

Таблица 1 – Анализ идей поликультурности

Исследователь	Основная идея
М.М. Бахтин	При знакомстве с чужой культурой, перед человеком встаёт немало вопросов, связанных с глубинными смыслами формирования чужого языка, народных традиций, веры, а также восприимчивости представителей этой диаспоры к лояльному восприятию своих соседей и представителей других наций. Более того, эти изначальные диалоги ещё не дают основания утверждать, что на данном этапе происходит взаимопроникновение культур и традиций, поскольку каждый представитель своего народа старается сохранить свое единство, открытую целостность, идентичность, но при этом, каждая из сторон взаимно обогащается новым опытом.
Н.А. Бердяев	Постичь общечеловеческие ценности можно исключительно через понимание национальных культур других народов. И чем глубже будет интерес к иным нациям и народностям, тем богаче будет собственное мировоззрение и восприятие представителей иных держав.
В.С. Библер «Школа диалога культур»	При знакомстве с другой культурой на уровне личности, это восприятие непременно осознается, усваивается и интерпретируется уже как механизм установления отношений и общения сначала между отдельными людьми, а затем уже на уровне культуры, искусства, прокладывая пунктирный путь в историческую перспективу отношений.
Л.С. Выготский	В основе всех исторических процессов развития культуры и межнациональных отношений заложены «детерминанты психологического развития» нации, как закономерного социума человеческого сообщества.
П.Ф. Каптерев	В основе всех процессов межнациональных отношений лежит «взаимосвязь национального и общечеловеческого в педагогике». Более того, всё начинается с правильного усвоения своего родного языка, познания и усвоения духовных

	ценностей своей семьи, своего народа, и наконец, познания окружающего мира. Усвоив весь этот объём знаний, у человека формируется устойчивое мировоззрение и восприятие современной действительности.
Я.А. Коменский «Великая дидактика»	Концепция об общности людей, их потребностей и устремлений. Пампедея (наука об обучении всему, что необходимо для достойной жизни) – программа, которая способна не просто дать всеобъемлющее воспитание рода человеческого. И что чрезвычайно важно, уже с младенческого возраста приучать детей жить в мире и терпимости с другими людьми, почитать и любить их.

Необходимо отметить, что идея о «благодетельном синтезе» (К.К. Рерих) – единение культур, создающее благотворное сотрудничество людей, в мировой педагогике, в частности, поликультурности претерпела очень серьёзное и качественное развитие, что привело к эволюции концепции взаимной ассимиляции представителей различных языковых групп и этнических диаспор (теория аккомодации Д. Равича и др.). Другие теоретики, такие как Д. Бэнкс [182], утверждают, что через взаимное проникновение культур возможно посредством воспитания представителей этнических групп достичь высокой культуры политического плюрализма. Таким образом, исходя из утверждений представителей различных точек зрения на современные поликультуралистические процессы, можно сделать ряд основополагающих выводов. Прежде всего, образование, в основе которого лежат правила взаимного уважения, интереса и сострадания друг к другу, формирует у детей дошкольного возраста живой жизненный опыт собственной идентичности и опыт этнической культуры своих соседей, что, в свою очередь, осуществляет формирование общенациональных ценностей и полное право личности на национально-культурное самовыражение.

Необходимо отметить, что термин «поликультурное образование» является калькой сформированного в 1970–80-е годы понятия «multicultural education». Определенный вклад в исследовательскую деятельность в области развития и пропаганды поликультурности внесли немало исследователей, лингвистов и политологов, в частности Д. Бэнкс, С. Бэнкс, Д. Голлник, Р. Гарсия, К. Ирвин, В. Миттер, Т. Рюлькер, Д. Хоуп и др. В своих трудах они не только теоретически

обосновывают необходимость культивирования данного образовательного направления, но и предлагают рекомендации по применению основополагающих концептуальных идей.

Однако зарубежные теории поликультурализма имеют существенное отличие от отечественных формулировок. Например, большой энциклопедический словарь дает следующую трактовку этому понятию: «поликультуризм в образовании – это построение образования на принципе культурного плюрализма, признании равноценности и равноправия всех этнических и социальных групп, составляющих данное общество, на недопустимости дискриминации людей по признакам национальной или религиозной принадлежности, пола или возраста» [177].

С другой стороны, словарь по общественным наукам поликультурное образование трактует как «процесс создания условий для формирования у личности мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, российской и мировой культуре» [47].

При определении понятия «поликультурное образование» мы обратились к зарубежной литературе, чтобы иметь более целостное представление о данном термине. Анализ показал, что немецкие, французские, английские, американские специалисты по-разному трактуют это понятие, и не всегда их определения совпадают в своем значении, основные из которых объединены в таблицу 2.

Таблица 2 – Основные подходы к определению понятия «поликультурное образование»

Исследователь	Определение
Н. Глейзер	Межкультурное образование – это образование, которое должно способствовать тому, чтобы воспитывать в людях высокую толерантность и уважение к чужим традициям
У. Фтенакис	Бикультурное образование позволяет человеку органично войти в мир семейных ценностей, успешно усвоить нормы поведения на самых различных уровнях, например, эмоциональном и когнитивном. Кроме того, высокая культура, знания иностранного языка, воспитанность и природный такт позволяют более увереннее чувствовать себя в обществе
Дж. Бэнкс	Поликультурное образование связано с получением знаний не только по общеобразовательным программам, но и это то образование, которое помогает людям развивать свой жизненный опыт и межкультурную компетенцию

Г. Поммерин	Признает за поликультурным образованием способность человека получить прямой и компетентный ответ на запросы мультикультурного общества. Кроме того, усвоив теоретическую базу знаний, он более прагматично реализует свои знания в открытом и деятельном бытовом процессе, живо и заинтересованно воспринимая все общественно-социальные процессы, инициируя при этом инновационные тенденции
Х. Томас	Выделяет на развитие личности в поликультурном образовании. По его мнению, только сильная личность способна в полной мере к самому широкому общению с людьми иной культуры, правильно понять их внутреннюю систему восприятия окружающего мира, механизм познания и мышления. В полной мере оценить ту систему ценностей, которой владеет иноземец и, наконец, суметь интегрировать накопленный опыт в собственную систему культурного мировоззрения. А это побуждает молодого человека к системному анализу уже собственных культурных ценностей в линейке чужих традиционных приоритетов
М. Хоманн, У. Зандфукс	Поликультурное образование: 1) межкультурные проблемы и конфликты решаются совместно за столом переговоров; 2) обогащение за счёт диалога культур

Однако отечественные исследователи (В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова), занимающиеся проблемой поликультурного образования, определяют его скорее в общечеловеческом, гуманистическом понимании. По их убеждению, человек, который сформировался как личность, в полной мере способен активно и эффективно участвовать как в общественной жизни своего сообщества, так и в многонациональной поликультурной среде. Такой человек обладает развитым чувством понимания и уважения культур больших и малых народов. Он строит свои отношения так, чтобы его жизнь проходила в мире и согласии с соседями иных рас и вероисповеданий.

Более того, хорошо образованный и подготовленный к жизни и общению в интернациональном обществе человек, все свои знания, опыт и стремления в обязательном порядке приложит к сохранению традиционных устоев своего сообщества и развитию самого широкого спектра многообразия как уже сложившихся культурных ценностей, так и привнесённых извне, которые

прописались в этом обществе и получили базисные принципы диалога и взаимодействия различных диаспор.

Введение в научный оборот понятия «поликультурное образование» и использование его на практике, по мнению большинства специалистов (В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова и др.), обусловлено новыми педагогическими реалиями. С одной стороны, необходимо учитывать широчайший спектр этнокультурных, традиционных нюансов, а с другой стороны – формировать образовательную среду, в которой бы сложились вполне комфортные условия для изучения и понимания культурных особенностей иных народов, воспитания толерантности между людьми разных национальностей, принадлежащим к разным концессиям и расам.

Проведённый анализ отечественной педагогической литературы (А.Г. Абсалямова, О.В. Гукаленко, В.В. Макаев, Л.Л. Супрунова и др.) показал, что исследователи используют в научно-педагогической литературе понятия «многокультурное», «поликультурное», «мультикультурное» в виде синонимов, так как эти слова означают одно и то же, но происхождение этих слов разное: греческое, латинское, русское.

Поликультурное образование, вслед за В.В. Макаевым, З.А. Мальковой и Л.Л. Супруновой, понимается как «приобщение подрастающего поколения к этнической, общенациональной (русской) и мировой культурам в целях духовного обогащения, а также как развитие планетарного сознания и умения жить в многокультурной среде» [89, с. 3].

Следует подчеркнуть, что в основе поликультурного образования лежат различные теоретические представления о культуре. Феномен культуры рассматривается с точки зрения нескольких основных подходов: деятельностного (А.И. Арнольдov, И.П. Вайнберг, М.С. Каган, Л.Н. Коган и др.); аксиологического (Л.С. Выготский, М. Коул, Д.А. Леонтьев и др.); личностного (Е.В. Бондаревская, П.А. Флоренский и др.); диалогического (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Ю.М. Лотман и др.). Культура в рамках поликультурного образования определяется как цель, процесс и результат общения и диалога людей разных культур, как совокупность ценностных ориентаций.

Анализ литературы (В.С. Библер, В.В. Макаев, В.И. Матис, Л.Л. Супрунова и др.) позволил уточнить, что *целью поликультурного образования* является формирование поликультурной личности, владеющей знаниями о поликультурности родного и изучаемого языка, в рамках которой возможна самореализация, как представителя родной культуры, идентификация и интеграция в поликультурном мировом пространстве; а также поликультурными умениями, которые позволяют свободно ориентироваться в данной среде.

Под *поликультурным образованием детей старшего дошкольного возраста* понимаем педагогический процесс, который направлен на осознание детьми гражданами своей страны, на овладение знаниями о многообразии культур и их взаимосвязи, на формирование толерантности по отношению к другим культурам и их представителям.

Следует отметить, что мы живём в мире, в котором активно взаимодействуют различные национальные культуры, народы и религии. Уже на первом занятии следует рассказать о том огромном мире, в котором живут миллиарды людей самых разных рас, традиций и культур, что в мире существует несколько традиционных религий и множестве различных вер. Кроме того, особо отметим, что все эти народы, изучая языки своих соседей, активно общаются и сотрудничают в самых разных областях человеческой деятельности, поэтому очень важно, чтобы ребёнок понимал, что, с одной стороны, этот процесс не замыкается только на открытых отношениях между представителями различных этнических культур; а с другой стороны, каждый народ стремится сохранить свои национальные, религиозные и культурные идентичности. Вместе с тем такое стремление ни в коем случае не должно приводить к каким-то межнациональным трениям или демонстрировать определенную нетерпимость по отношению к человеку иной культуры или религиозных убеждений. Подобные ситуации порой случаются из-за слепого непонимания или слабого знания истории, традиционных культур, религиозных верований других народов. В масштабах же государства подобные проявления выливаются в откровенный расизм, религиозную дискриминацию верующих, и что, самое страшное, в агрессивный национализм. Поэтому знакомство и изучение традиционных ценностей того или иного народа, культур и религий позволяет не

только уйти от различного рода нелепых предрассудков и штампованных стереотипов в восприятии иных социокультурных особенностей, но и в значительной степени позволяет выстроить прочные мосты межнациональных и межрелигиозных отношений.

Если педагогу удастся пробудить живой интерес у детей к людям, живущим по другим, отличным от его страны или сообщества, правилам и законам, дети поймут и осознают наличие общих нравственных начал между культурами, что приведёт к взаимоуважению, пониманию и толерантности. То есть, педагог, тем самым, закладывает базу для формирования поликультурной личности детей дошкольного возраста, определяя конкретные задачи поликультурного образования, среди которых: глубокое и разностороннее овладение детьми старшего дошкольного возраста культурой своего собственного народа; формирование у детей старшего дошкольного возраста широкого представления об особенностях различных культур в своей собственной стране и за рубежом; создание благоприятного микроклимата для успешной интеграции детей старшего дошкольного возраста с культурами других народов; формирование у детей старшего дошкольного возраста первичного опыта, навыков и умений наладить и строить дружественные отношения с представителями самых различных этносов; а это в свою очередь, воспитывает в детях старшего дошкольного возраста чувства патриотизма, толерантности, гуманности по отношению к другим культурам. Постепенно в сознании детей формируются основополагающие, фундаментальные правила поведения в обществе, активно формируется их мировоззрение и расширяется информационный кругозор о многообразии культур в России и мире, воспитывается позитивное отношение к различным культурам и доброжелательное сотрудничество с представителями иных культурных сообществ [176].

Более того, полученные знания в поликультурной области, воспринимаемой как одной из ведущих тенденций современного общества, предполагают приобщение ребёнка к миру человеческих ценностей, которое направлено на формирование к терпимости, к толерантности иным культурам и на развитие способностей к межкультурной коммуникации, а, значит, овладение одним или более иностранным языком.

Ещё с древнейших времен известно, что изучение иностранного языка помогает не только легче адаптироваться в иноязычной среде, но и лучше понять её социокультуру, а это, как известно, позволяет соотносить свой опыт и знания родной страны и её народов в развитии всего социума, ибо в основе изучения любого языка поликультурного социума, в обязательном порядке во главе угла освоения чужого языка должна быть не только лингвистическая культура, но и самый широкий спектр этнических, лингвистических, профессиональных и даже бытовых культур. По крайней мере, так считают В.В. Сафронова, Л.Л. Супрунова, Т.В. Сысоев и др.

Учитывая труды своих предшественников и современников в области изучения иностранных языков, сегодня, на базе уже созданных теорий, ведущие специалисты страны создают научно-теоретический фундамент поликультурного воспитания детей и подростков в России (О.Ю. Афанасьева, Г.Д. Дмитриев, А.Н. Джурицкий, Е.Ю. Никитина, Л.Л. Супрунова и др.). В своих исследованиях учёные признают необходимость знаний поликультурности в ходе общения с представителями других языковых культур. Значительная часть данных работ посвящена проблеме обучения иностранному языку детей с ранних лет. Специалисты в данной области (Е.В. Бодрова, Н.Д. Гальскова, Г.В. Елизарова, А.Н. Утехина и др.) учитывают не только взаимосвязь и взаимообусловленность культуры и языка, но и чувствительность ребёнка к восприятию и воспроизведению речи, что позволяет развивать и сохранять восприимчивость ребёнка к совершенствованию своего произношения, запоминанию необходимого словарного запаса, к пониманию того, о чём идет речь на занятии, а в итоге, развивать и фонематический слух. Тем более, что всем хорошо известны подражательные способности детей младенческого возраста, что позволяет им верно произносить звуки любого языка.

Следует отметить, что изучение иностранных языков в дореволюционной России было не просто обязательным, но и считалось хорошим тоном и залогом качественного образования. В годы советской власти освоению иностранного языка уделялось мало внимания. Однако, на сегодняшний день потребность изучения иностранного языка, как правило, английского, возросла. Исследованием

установлено, что проблеме обучения иностранному языку детей с ранних лет посвящено достаточно много исследований. Предпосылки доказать эффективность обучения детей раннего возраста языку зародились ещё давно и отражены в исследованиях Л.С. Выготского, Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, Л.Н. Толстого и др. Так, например, Л.С. Выготский [31] отмечал, что «ребёнок усваивает иностранный язык, обладая уже системой знаний в родном языке и перенося её в сферу другого языка. В то же время, усвоение иностранного языка проторяет путь для овладения высшими формами родного языка, позволяет ребёнку понять родной язык как частный случай языковой системы, следовательно, дает ему возможность обобщить его явления, а это значит – осознать свои собственные речевые операции и овладеть ими».

Ещё в прошлом веке великий педагог Я. Корчак [195] утверждал: «Если вы умеете диагностировать радость ребёнка, интенсивность его радости, то вы должны были заметить, что величайшей радостью становится счастье преодоленной трудности, достижения цели, открытой тайны, радость победы и счастье самодеятельности, овладения, обладания». То есть, для ребёнка важны и радость победы, и счастье овладения. В том числе и знаниями! Воспитание через познание иностранного языка предполагает формирование у детей дошкольного возраста толерантного отношения к другой культуре, ценностного отношения к себе, другим и миру, и активной жизненной позиции.

Учитывая все особенности современного изучения иностранного языка, мы, солидаризируясь с А.Н. Утехиной [157], отмечаем, что воспитание и обучение ребенка дошкольного возраста необходимо логично и вполне последовательно подготавливать к школьному этапу образования. А это в свою очередь, обуславливает приоритет развивающего обучения, так как педагогический процесс направлен на формирование разносторонней личности ребенка и на сохранение и укрепление здоровья ребенка. В связи с этим, применяются парциальные программы развития, которые сочетают разные стороны педагогического процесса и ориентированы на соблюдение принципа комплексности.

Анализ примерных основных образовательных программ дополнительного образования по иностранным языкам для детей дошкольного возраста, которые

основаны на ФГОС ДО, показал, что приобщение детей дошкольного возраста к иностранному языку может реализоваться в условиях ДОО в следующих формах: занятия, которые проводит воспитатель со специальным педагогическим образованием и со знанием иностранного языка, специально организованные занятия под руководством учителя иностранного языка, интегративная форма с другими занятиями, либо в форме кружковых занятий. В данном случае языковое образование, как отмечает А.Н. Утехина [157, с. 86] направлено на развитие психоустойчивости, которая самым тесным образом связана с особенностями речевых процессов, например, восприятие новых слов, развитие памяти и мышления (при этом, приоритетное значение приобретают эмоциональные, творческие, социальные, когнитивные и речевые); развитие индивидуальных способностей ребёнка к усвоению изучаемого иностранного языка (развитие фонематического слуха), которые способствуют увеличению объёма кратковременной слухоречевой памяти; развитие у детей способности имитировать различные звуки, например, применять в практике скороговорки; ознакомление детей как с культурой своей страны, так и с культурологическими особенностями страны изучаемого языка; воспитание у детей чувства осознания себя как личности, тем не менее, всегда следует помнить, что дети обязательно должны давать адекватную самооценку своим поступкам, так как в данном возрасте, у ребёнка появляется ранняя социализация, что не всегда благотворно отражается на самом нём; формирование интереса и мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка.

Учитывая возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста, пришли к выводу, что оптимальная частота проведения занятий в неделю должна составлять от 2-х до 3-х раз, при условии, что занятие проводится в форме кружковой работы и при значительном количестве сформированных подгрупп детей, и до 4-х раз, если количество подгрупп незначительно и позволяет предусмотреть занятия с каждым ребёнком в графике работы педагога.

Педагогу следует помнить, что при планировании занятий по иностранному языку стоит соблюдать цикличность изучения разговорных тем, языкового и речевого материала, в основу которой положены следующие этапы обучения: I – введение нового материала (первичное ознакомление), II – углубленное изучение

материала (тренировка в общении), III – закрепление и усовершенствование знаний и навыков (практика в общении с использованием введенного нового материала).

Учитывая это, организовывать занятия по иностранному языку в ДОО необходимо как специфическую целевую игровую деятельность, к которой включать сюжетно-ролевые, театрализованные, дидактические (словесные, настольно-печатные, с игрушками и картинками и другие), подвижные, компьютерные, музыкальные игры. Данные игры, обусловлены рядом правил, получают в своем течении лаконичное словесное выражение и предлагают детям для многократного повторения по несколько речевых образцов, а значит – обеспечивают вариативно-ситуативный упражнения в слушании и говорении. Собственно, игра выступает одновременно организационной формой образовательной деятельности, методом и средством развития, обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

Согласно исследованию установлено, что программа по обучению иностранному языку детей дошкольного возраста должна, прежде всего, соответствовать возрастным возможностям, интересам и потребностям детей этого возраста; второе, обеспечивать преемственность между дошкольным и школьным звеньями иноязычного образования; далее, провозглашать основной целью обучения иностранному языку детей дошкольного возраста содействие своевременному, полноценному развитию конкретной детской личности (интеллекта, воли, эмоций и чувств, способностей, интересов, ценностей и др.) и балансировать достижения образовательных (в первую очередь, развивающих и воспитательных) и практических целей в интересах ее индивидуального развития.

Процесс обучения детей дошкольного возраста должен быть направлен на формирование усвоения элементарных навыков устной речи на усвоение детьми языка как средства общения, а именно: умение здороваться, приветствовать, благодарить, выражать согласие/несогласие и т.д. Но в то же время данный процесс не должен носить имитативный характер обучения, так как ребёнок должен осознано пользоваться языковыми средствами.

Природные особенности детей к подражательству и имитации звуков, позволяют детям уже в дошкольном возрасте, по мнению многих исследователей

(Н. Басова, М. Безруких, В. Бухбиндер, И. Вронска, Н. Гальскова, Г. Рогова и др.) весьма продуктивно усваивать предлагаемый курс иностранного языка. Особенно это наглядно доказывают дети старшего дошкольного возраста. У. Вайнрайх, Н. Имедадзе, М. Павлович и др. отмечают, что основой успешного обучения детей дошкольного возраста иностранному языку является специфика психофизиологических возможностей детей этого возраста.

Известно, что природные возможности детей раннего возраста в овладении иноязычной речью уникальны. Еще К.Д. Ушинский писал: «Дитя приучается в несколько месяцев так говорить на иностранном языке, как не может приучиться в несколько лет» [159, с. 140]. В. Пенфилд, отмечая физиологическую причину таких уникальных возможностей детей, утверждает, что именно в этот момент мозг ребёнка мобилизуется и вся его природная сущность целенаправленно, пока ещё на подсознательном уровне, направлена на усвоение новых, необычных, красивых и таинственных слов, которые со временем складываются в предложения, а предложения в речь [120, с. 65].

Как утверждают многие ведущие лингвисты (Н.А. Горлова, Е.И. Негневицкая, А.Н. Утехина и др.), обучение иностранному языку невозможно без обращения к психологии – науке о закономерностях психического отражения действительности в сознании человека, исследующей душевные свойства, мыслительную деятельность и состояние индивида в зависимости от условий, в которых они появляются.

При исследовании развития психических процессов детей многие психологи (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Лисина, Д.Б. Эльконин и др.) утверждают, что в дошкольный возраст происходит становление детской психики. Именно в этом возрасте у детей появляется мускульная сила, резко возрастает подвижность. А системы условных связей характеризуются стабильной стойкостью и затем сохраняются на протяжении всей его жизни. Формируется и совершенствуется деятельность всех органов жизнедеятельности: от органов обоняния, чувств, слуха до сигнальных систем, которые регулируют детскую активность и поведение. Всё это в полной мере способствует развитию у детей большей самостоятельности.

Кроме того, в дошкольном возрасте активно развивается речь ребёнка, совершенствуется разговорная практика, что влечёт за собой рост словарного запаса, умение грамотно построить свою речь, хорошо понимать словесную конструкцию речи, и, естественно, развивать фонематический слух. Речевой аппарат детей дошкольного возраста отличается особой гибкостью, поэтому дети легко подражают звукам и звуко сочетаниям родного и чужого языка. Поэтому правильное произношение является добротным залогом грамотного владения языком, данные навыки закрепляются и сохраняются до конца жизни.

Дети дошкольного возраста крайне чувствительны к произношению, ведь особенно восприимчивы к фонетике (звукопроизношения) и интонации речи. Слышимые речевые образцы хранятся в их памяти в виде звуковых комплексов, которые дети потом вспоминают в определенных ситуациях. При этом иноязычные речевые образцы воспринимаются детьми дошкольного возраста обособленно от звуковых комплексов родного языка. Дети не путают и не смешивают родной язык с другим и всегда осознают, на каком языке разговаривают. В более позднем (школьном) возрасте они в определенной степени теряют способность легко и точно воспроизводить звуки иностранного языка и даже, попав в иностранную среду и в совершенстве овладев чужим языком в лексическом и грамматическом отношении, хранят в произношении акцент родного языка.

При усвоении детьми старшего дошкольного возраста иностранного языка в тесной связи с памятью выступает воображение, посредством которого дети выстраивают для себя мир иноязычной культуры (осознавая при этом родную культуру), представляют себе действительность, которая отражается в аудио рассказах.

Поскольку процесс обучения языку строится на принципе сознательности, иностранный язык может выступать объектом мышления при его усвоении детьми дошкольного возраста. Так как главная задача детей состоит в том, чтобы понимать образовательный материал, необходимо учить детей самостоятельно и систематически мыслить – давать возможность детям устанавливать связи между предметами и явлениями, находить черты сходства и различия и т.д.

Следует отметить, что исследованием установлено – дошкольный возраст характеризуется как сенситивный этап в воспитании и развитии, когда психическое и физическое развитие ребенка особенно активно и сопровождается морфофункциональной перестройкой органов и систем организма.

Многие отечественные (Л.С. Выготский, С.И. Рубинштейн и др.) и зарубежные психологи (Б. Уайт, В. Пенфильд, Р. Робертс, Т. Элиот и др.) отмечают, что специально организованные занятия по иностранному языку проводятся с детьми от трёх до десяти лет. Согласно их исследованиям, проводить занятия до трёх лет бессмысленно, после десяти – достигнуть положительного результата невозможно.

Однако у каждой научной школы свои рекомендации. Так, например, некоторые исследователи утверждают, что длительность сенситивного периода разными авторами характеризуется неодинаково: В. Пенфильд и Л. Робертс выделяют период с 4х до 8 лет, в свою очередь, Т. Элиот указывает на возраст с 1,5 лет до 7 лет. В своих исследованиях, они отмечают, что «существуют биологические часы мозга, так же как существуют во времени этапы развития желез внутренней секреции ребёнка. Так как девятилетний ребёнок уже полностью владеет речью, мозговые механизмы речи становятся менее гибкими и не могут так легко приспособляться к новым условиям. Десятилетнему ребёнку приходится преодолевать множество «препятствий», так как мозг ребёнка имеет специализированную способность к иностранному языку, но с возрастом она уменьшается» [120].

Однако, опираясь на свои экспериментальные исследования, З.Я. Футерман, Е.И. Негневицкая и Е.А. Аркин убеждены, что пятилетний возраст является наиболее благоприятным, так как слишком раннее обучение не способствует быстрому овладению языком. Пятилетний ребёнок, как отмечал Е.А. Аркин, обладает удивительной способностью к относительно продолжительной концентрации своего внимания. С наработкой первичного опыта, у него вырабатывается устойчивая способность к целенаправленной деятельности. Он успешно овладевает достаточно значительным лексическим запасом, запоминает

достаточно серьезный объем речевых модулей для простого общения с друзьями [8, с. 145].

З.Я. Футермани и Е.И. Негневицкая не разделяют точку зрения В. Пенфилда, Л. Робертса и Т. Элиота. Они особо выделяют трехлетний возраст, когда об успехах в обучении говорить не приходится. На данном этапе дети только начинают овладевать родной грамматической речью, тогда как диалогическая речь еще, по их мнению, находится, практически, в зачаточном состоянии. Внимание ребёнка еще рассеяно, слов он знает немного, да и к активной игровой деятельности он еще не готов. В данном возрасте ребёнок еще полностью зависит от своих родителей, и говорить о каких-то способностях не приходится [98;162].

И, тем не менее, обучение иностранному языку детей старшего дошкольного возраста, по утверждению большинства исследователей, является необходимостью, воспитывающей совершенно иное отношение к языку. Всё это зависит в первую очередь от того, на каком уровне, с какими целями и с каким отношением ребёнку это преподносит педагог. Следует помнить, что изучение иностранного языка особенно в старшем дошкольном возрасте – это серьёзный и целенаправленный процесс, хотя и с простыми элементами игры. К занятиям дети должны быть хорошо подготовлены и физически, и психологически. Эта готовность, как определяет М.К. Кабардов [68], наступает к пяти годам.

Таким образом, анализ отечественных и зарубежных психологов (Е.А. Аркин, М.К. Кабардов, Е.И. Негневицкая, В. Пенфильд, Л. Робертс, З.Я. Футерман и др.) позволяет утверждать, что благоприятным возрастом для начала занятий по иностранному языку с детьми считается пять-шесть лет, когда дети достаточно хорошо освоили систему родного языка, на основе которой они сознательно относятся к новому языку. Именно в этом возрасте, у ребёнка ещё очень мало штампов в своём поведении и речевой активности. Он еще не умеет легко и по-новому «шифровать» свои мысли, при этом он не испытывает трудностей при общении на иностранном языке.

Развитие физиологических и психических процессов детей старшего дошкольного возраста достигает того уровня, который обеспечивает предпосылки для системного иноязычного обучения. 5-6-летний ребёнок способен успешно

овладевать иностранным языком, не теряя интереса к его изучению, на основе сознательного и мотивированного обучения, так как он способен относиться к иностранному языку как к предмету изучения, сравнивая его с родным языком, комбинируя знакомые элементы, индивидуализируя собственные реплики и т.д. Данный тезис подтверждает и великий русский писатель М.Ф. Достоевский [195], который утверждал, что «... лишь усвоив в возможном совершенстве первоначальный материал, то есть родной язык, мы в состоянии будем в возможном же совершенстве усвоить и язык иностранный, но не прежде».

Но, вместе с тем, исследованием установлено, что успешное овладение детьми дошкольного возраста иностранным языком зависит от анатомо-физиологических и психических особенностей детей, так как они влияют на определение срока начала обучения, выбор рациональных форм, методов, приемов и средств обучения.

Также чрезвычайно важно учитывать индивидуальные лингвистические способности ребенка к изучаемому языку. Следует обратить внимание на ярко выраженную вербальную память ребёнка, его личностные способности к лексической, грамматической и стилистической имитации особенностей языка, его быстроту и легкость усвоения функционально-лингвистических обобщений, способность к быстрому усвоению нового, психолингвистическому взгляду на окружающий мир и легкости при переходе с одного языка на другой, а также умению к успешному усвоению вербального материала [160].

Вместе с тем, существует альтернативная точка зрения отечественного исследователя А.А. Леонтьева [84], который утверждает, что «способностей к языку» не существует как таковых, что «нет никаких ограничений, называемых «природой», на возможности ребёнка». А.А. Леонтьев [84] считает, что в целом способности к языку чаще всего складываются из неспецифических, неспециализированных компонентов. Например, общий тип нервной системы, темперамент, характер, индивидуальные различия в протекании психических процессов (памяти, мышления, восприятия, воображения), а также индивидуальные особенности личности, связанные с общением.

Однако И.Л. Шолпо [172], в свою очередь, среди специфических способностей к языку выделяет слух (фонематический, речевой), память (языковая), речевые

способности на лексическом и грамматическом уровнях, эмоционально-образное и функционально-стилистическое восприятие языка. Наличие выделенных способностей к языку позволяют судить об одаренности детей в области изучения иностранных языков.

При этом, утверждают некоторые лингвисты, что уже в старшем дошкольном возрасте в обучении преобладают сознательные методы (связь с родным языком, использование опоры на него, соотнесение слова с картинкой, проведение звуко-буквенного анализа, логическая группировка понятий). Как отмечает Н.А. Горлова, основной целью обучения в этот период является начало формирования иноязычного способа выражения мысли, что заключается в специально организованном процессе, нацеленном на овладение детьми старшего дошкольного возраста речевыми действиями в аудировании, говорении [39, с. 11].

Однако следует помнить, что в дошкольном возрасте возникают специфические трудности при усвоении иностранного языка. У детей пока ещё отсутствуют действительные и актуальные мотивы овладения иностранным языком, формирование которых напрямую связано с естественной языковой средой, которая обильно подпитывает и стимулирует овладение родным языком. Речевые возможности детей на родном языке далеки от совершенства. И, прежде всего, потому, что изучение иностранного языка не всегда достаточно мотивировано. А цели, которые взрослые ставят перед ребёнком, расплывчаты и абстрактны. Поэтому при обучении необходимо максимально активно строить на познавательных и игровых приёмах, на определенных личностных и психофизиологических особенностях и реальных возможностях детей, так как далеко не все дети умеют запоминать достаточно большой объём информации. Например, М.К. Кабардов [68] выделяет два типа обучающихся: коммуникативный и некоммуникативный. При условии, что если вторые будут поставлены в ситуацию сознательного приобретения знаний, то смогут достичь не меньших успехов.

Подчеркнем, что на основе проведенного анализа теоретических источников (Л.С. Выготский, И.Е. Емельянова, А.Н. Леонтьев, М. Монтессори, Л.В. Трубайчук и др.), где представлены основные закономерности психофизического и личностного развития детей дошкольного возраста; а также исследований

(Н.Д. Гальскова, Н.А. Горлова, Н.А. Утехина, И.Л. Шолпо и др.), где основной задачей выступает приобщение детей к иноязычной культуре средствами языка, выявлены ранние способности детей к изучению иностранного языка, которые способствуют свободному владению им, закономерно повышают и интеллектуальный и нравственный потенциал, что в свою очередь благоприятно отражается на развитии детской психики, его памяти и мышлении, восприятии окружающего мира и воображении.

Данные исследования внесли огромный вклад в процесс развития и становления поликультурной личности ребёнка и подтверждают, что дети старшего дошкольного возраста готовы к формированию поликультурных умений и навыков и способны овладеть ими. В последнее время интерес к изучению иностранного языка возрос. Изучая любой иностранный язык, дети не только знакомятся с лексикой и словарём пока незнакомого им языка, но и приобщаются к чужой культуре, её истории, говоря современным научным термином, «погружаются в поликультурную среду».

Под *формированием поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка* понимаем умения детей взаимодействовать с иноязычной культурой (интеркультурой) средствами иностранного языка, осознавать национальную культуру, овладевать знаниями об особенностях культуры разных народов, а также уметь корректно общаться и сотрудничать с людьми другой национальности на основе толерантности, вежливости и взаимопонимания.

Изучение мирового и отечественного опыта показало, что общепринятого подхода к классификации поликультурных умений не существует (А.Н. Джуринский, Е.И. Пассов, Л.Л. Супрунова и др.). В основе представленной классификации лежит практический опыт работы с детьми старшего дошкольного возраста на занятиях по иностранному языку.

Условно поликультурные умения детей старшего дошкольного возраста можно разделить на три группы:

Культурологические:

- умение адекватно интерпретировать национально-культурную, этническую и социально-стратификационную информацию;

- умение выражать патриотические чувства (обладает информацией о себе, своей семье, городе и стране);

- умение представлять и осознавать важность многообразия культур и их взаимосвязь;

- умение слушать и понимать своих сверстников другой национальности и уважать их культуру, обычаи.

Лингвистические:

- умение начать, поддержать и закончить разговор на иностранном языке;
- умение реагировать на обращенные иноязычные этикетные фразы;
- умение соотнести известные явления другой культуры с подобными явлениями родной культуры;

- умение высказываться на иностранном языке с опорой на образец (может по картинкам определить название праздника, героев сказок или литературных произведений и т.д.).

Коммуникативно-поведенческие:

- умение ориентировать иноязычную речь на партнера и на ситуацию общения;

- умение проявлять инициативу в общении и правильно подбирать языковые средства;

- умение высказываться по обсуждаемой теме, при условии, что высказывание не задевает чувства окружающих;

- умение развивать свои потенциальные иноязычные возможности.

Выявленная нами классификация может служить добротной теоретической основой процесса формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

На сегодняшний день проблеме формирования поликультурных умений детей дошкольного возраста уделяется огромное внимание. В качестве примера, можно привести примерную основную образовательную программу дошкольного

образования «Разноцветный мир», составленная в соответствии с требованиями ФГОС ДО №1155 от 17.10.2013 г. Данная программа призвана обеспечить каждому ребёнку, живущему в России, равный старт, который позволит ему в дальнейшем успешно обучаться как на русском языке, так и на других языках народов РФ. Развитие ребёнка в программе осуществляется интегративно, через организацию игровой деятельности детей на основе сказки.

Однако данная проблема разработана недостаточно. На сегодняшний день ещё недостаточно хорошо разработаны научно-теоретические обоснования данной проблемы, призванные в полной мере отвечать на запросы общества. В результате, многие ДОО вынуждены работать по наитию, интуитивно определяя вектор своей образовательной деятельности.

Подведём итоги параграфа:

1. Актуальность исследования обусловлена современными тенденциями в дошкольном образовании, связанными с необходимостью осуществления поликультурного образования детей; недостаточной разработанностью теоретико-методологических аспектов и методико-технологического аппарата формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

2. История развития проблемы формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка позволила определить степень её разработанности в теории и практике дошкольного образования, что в дальнейшем послужило стимулом для осмысления путей поиска новых педагогических задач и их решения.

3. Понятийный аппарат представлен следующим образом:

- *поликультурное образование детей старшего дошкольного возраста* - педагогический процесс, который направлен на осознание детьми гражданами своей страны, на овладение знаниями о многообразии культур и их взаимосвязи, на формирование толерантности по отношению к другим культурам и их представителям;

- *формирование поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка* – умения детей взаимодействовать с

иноязычной культурой (интеркультурой) средствами иностранного языка, осознавать национальную культуру, овладевать знаниями об особенностях культуры разных народов, а также уметь корректно общаться и сотрудничать с людьми другой национальности на основе толерантности, вежливости и взаимопонимания.

4. Поликультурные умения детей старшего дошкольного возраста условно разделены на три группы: *культурологические, лингвистические и коммуникативно-поведенческие*. Приведенная классификация может служить теоретической основой процесса формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

1.2. Теоретико-методологическая основа методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка

Основополагающим для исследования и получения результатов рассматриваемой задачи является выбор теоретико-методологической основы, которая отражает определенный подход к познанию. Первостепенной задачей стало изучение проблемы умения детей старшего дошкольного возраста понимать и воспринимать всё многообразие культур других народов с точки зрения различных теоретико-методологических подходов.

Следует отметить, что в научной литературе применяются теоретико-методологические подходы разных уровней.

Термин «подход» несёт в себе широкий диапазон понятий и может трактоваться в самых различных интерпретациях. Во-первых, как социолого-философская концепция, которая стремится установить способность личности к социализации нового общественного сознания. Во-вторых, необходимо глубоко понимать стратегические и тактические механизмы и принципы организации обучения и самостоятельного обучения, которые включают в себя весь образовательный комплекс, и в первую очередь, его главных участников: педагога и обучаемого. Чрезвычайно важна также принципиальная методология ориентации самого исследования, как отправная точка зрения, с которой рассматривается объект

изучения (способ определения объекта). Также многие учёные под словом «подход» понимают комплекс определенных принципов, которые в своей совокупности формируют основной вектор деятельности стратегической педагогики, без учёта её теоретической или практической принадлежности. И наконец, подход – как основополагающий принцип и инструментарий педагога, с помощью которого он выстраивает свои отношения с обучающимися.

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что верно выбранный и продуманный механизм выстраивания педагогического подхода может стать тем основополагающим фундаментом, на базе которого можно создавать определенные закономерности образования детей [106, с. 130].

На основе философской, педагогической и психологической литературы проанализированы подходы различных уровней, что позволило выделить поликультурный (общенаучный уровень), герменевтический (конкретно-научный уровень) и партисипативный (методико-технологический уровень) подходы. Интеграция данных подходов является основой методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка. С их помощью обеспечивается методологическая многоуровневость и иерархический характер благодаря структурной взаимосвязи и концептуального единства.

Поликультурный подход представлен в исследованиях Дж. Бэнкса, К. Гранта, Е.Ю. Никитиной, И.Ю. Макуриной, Л.Л. Супруновой и др. Исследованием установлено, что в процессе применения поликультурного подхода к формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка воспитывающая среда наполняется общечеловеческими ценностями национальной культуры путём иноязычного общения.

Подчеркнём, что реализация поликультурного подхода осуществляется через знакомство детей дошкольного возраста с культурным многообразием, например, через историю родного края, что способствует формированию у детей позитивного отношения к иной культуре при сохранении позитивного восприятия собственной культуры.

Основной задачей поликультурного подхода является изучение этических, эстетических и общечеловеческих ценностей культур мира, что способствует лучшему усвоению ребёнком знаний о культуре своей страны, о её взаимосвязи с другими культурами мира.

Детство – уникальный период становления личности. Источником развития ребёнка является накопленный человечеством социально–исторический опыт, составляющий культуру мира взрослых. Его ценности транслируются на мир детства со всеми достоинствами и недостатками. Отсюда, чем выше уровень культуры, чем гуманнее мир взрослых, тем более позитивной и содержательной будет культура мира детства.

По мнению У. Чэннинга [195], «каждый человек – это целый том, если только вы знаете, как его читать», особенно когда речь заходит о взаимоотношении человека с другой культурой и с иным языком, так как без изучения и знаний чужого языка, иной культуры, «прочитать» эту книгу будет совершенно невозможно. Поэтому освоение иностранной речи, знакомство с иной культурой благотворно сказывается на тех детях, которые, как губка, впитывают в себя всё новые и новые знания. А если ещё эти навыки накладываются на приобретенные знания своего родного языка и основ родной культуры, можно говорить о представлении национально-культурной специфики усвоения детьми правил языкового и речевого общения и восприятия языка как культурной ценности, которая принадлежит определенной этнической социокультуре.

В понимании Е.Ю. Никитиной [109, с. 17] межкультурный диалог даёт понять, что в рамках своей собственной культуры формируется убеждение того, что свой привычный и понятный образ жизни есть ничто иное как единственный и возможный в своём роде. И только, когда мы выходим за рамки своей культуры и вступаем в контакт с иными традициями и обычаями, начинаем анализировать своё собственное восприятие чужой культуры и в то же время учиться непредвзято, объективно оценивать представителя другой культуры.

Важная роль в обучении детей иностранному языку отводится билингвизму, который становится реальным инструментом, позволяющим ребёнку проникнуть в тайны чужой культуры совершенно новой для него страны, язык которой он только-

только начал осваивать. Это, безусловно, воспитывает взаимопонимание между представителями различных лингвоэтнокультурных общностей. Солидаризируясь с Е.В. Бодровой [18] под билингвальным образованием понимаем процесс овладения системой научных и культурных ценностей. Иностранный язык уже выступает в роли не только предмета изучения, но и как инструментарий получения новых знаний. В результате имеет место двойной эффект: одновременно приобретаются совершенно новые знания, и усваиваются языковые навыки.

Понятие «раннее билингвальное образование» используется многими авторами методик по обучению детей иностранному языку в раннем возрасте. Например, Н.А. Горлова [39, с. 15] определяет его как обучение, которое осуществляется на основе интуитивно-практического подхода с момента рождения ребёнка до его поступления в школу.

Учитывая, что дети охотно и активно общаются между собой, естественно, они быстрее накапливают и опыт общения на изучаемом языке. Вполне закономерно, что они всё больше интересуются этимологией слов. С первых шагов обучения они начинают понимать и чувствовать своеобразие языковой речи и отдельных слов, которые позволяют одно и то же понятие выразить по-разному и на разных языках. Иногда дети придумывают собственную этимологию слов, сравнивая два языка. Безусловно, это влияет на рост словарного запаса, ощущение от удачно «созданных» ими слов и словосочетаний поднимает настроение и улучшает их мироощущение и самочувствие.

Более того, когда ребёнок умеет логично высказать свои мысли и хорошо понимать речь окружающих его людей, их место и роль в обществе, ещё раз подтверждается, что ребёнок уже в раннем возрасте способен качественно и продуктивно усваивать полноценные и грамматические языковые знания.

Иностранный язык – это один из наиболее универсальных предметов, способных обогатить дошкольное образование, так как дошкольный возраст характеризуется как сенситивный период в воспитании и развитии (Ш.А. Амонашвили), дети обладают врожденными и ещё не утраченными способностями к овладению языками: импрингингом, имитацией, механизмом постоянной памяти (А.А. Алякринский, А.А. Леонтьев, С.Н. Цетлин,

К.И. Чуковский, В. Пенфидц, Э. Пулгрэм и др.). В типичных для этого возраста видах деятельности: игровой, изобразительной, музыкальной – развиваются такие способности, которые трудно развивать позднее. Старший дошкольный возраст несёт в себе большой потенциал становления и развития жизненно важных свойств личности, например, его активности. В данный период у ребёнка неограниченные возможности познания окружающего мира, в том числе, как утверждают специалисты, через поликультурное и билингвальное образование.

Ключевым моментом в обучении детей дошкольного возраста иностранному языку в условиях поликультурной среды являются сформированные знания и представления об особенностях родного языка, чем он отличается от иностранного языка, существует ли разница между родной культурой и иной культурой. Основываясь на этом, можно говорить о представлении детей о национально-культурной специфике языкового общения и отношении детей к языку как к ценности, принадлежащей определенному этносу.

Солидаризируясь с Е.Ю. Никитиной, И.Ю. Макуриной [108, с. 205] и др. определяем поликультурный подход как основу создания воспитывающей поликультурной среды на базе общечеловеческих, этнических и межнациональных, особенно, индивидуальных эстетических ценностей, которые включают обучаемого в активный процесс его познания и создания путём диалогового общения, сотрудничества и самореализации сущностных сил и способностей личности в её культурной идентификации.

Реализуя поликультурный подход к формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка педагог сталкивается с решением следующих задач: во-первых, осознание и восприятие широкого спектра современного языкового мира через призму развития социокультуры; во-вторых, билингвистическое развитие и содержание языковой поликультурности; в-третьих, формирование у детей дошкольного возраста полифункциональной социокультурной компетенции, которая занимает в ряду других составляющих ведущее значение коммуникативной компетенции. Она в полной мере помогает ориентироваться детям в различных типах культур и

соотносимых с ними норм своего возрастного общения. В-четвёртых, это создание условий для культурного творчества, в том числе и речетворчества.

Что же касается содержания и методик преподавания иностранного языка, существует ряд определённых тенденций. Так, при подготовке и разработке программы обучения учитываются интересы детей, прежде всего, к изучению иностранного языка. Например, какие его беспокоят трудности и проблемы, каким текстовым или иным материалам он отдаёт предпочтение, интересны ли ему новые обучающие технологии: видео, аудио материалов, использование Интернета. При этом содержание занятий не должно упрощаться, необходимо применять проблемную подачу материала, направленную на развитие у детей дошкольного возраста моторики и умственной рефлексии, помогать детям развивать собственную самооценку и самосознание. Дидактические материалы должны тщательно подбираться, учитывая личностный опыт детей, их чувства и эмоции, которые побуждают их на те или иные поступки, выражать собственное мнение, давать оценку своим поступкам, что стимулирует интерес к зарождению и формированию личностных ценностных ориентиров. И самое главное – это выбор таких современных приемов и технологий обучения, которые учитывают интересы ребёнка.

Несомненно, что в процессе применения поликультурного подхода к формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка воспитывающая среда наполняется общечеловеческими ценностями национальной культуры путём иноязычного общения.

Применение поликультурного подхода применительно к проблеме формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка способствует:

- успешному усвоению норм и правил межкультурного диалога с учётом предполагаемого уровня развития и способностей детей;
- погружению детей в иноязычность и её культурный пласт, стимулирует сознание детей, их восприятие событий как «перенесение» себя в другой мир с его культурно-историческими событиями и явлениями;

- развитию способностей к межкультурному диалогу.

Идеи *герменевтического подхода* представлены исследователями из разных областей наук (в философии – М.М. Бахтин, А.Ф. Лосев, Ф. Шлейермахер и др.; в психологии – А.А. Брудный, В.Н. Дружинин, В.П. Зинченко и др.; в педагогике – А.Ф. Закирова, Д.М. Назаров, Л.П. Самойлов и др.). Следует отметить, что именно эти исследователи внесли неоценимый вклад в постижение и изучение всей глубины философской сущности и содержательности данного подхода. При этом многие авторы однозначно заявляют, что на сегодняшний день существует недостаточное количество исследований в области применения герменевтического подхода применительно к формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Необходимость применения герменевтического подхода к формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка определяется существующей методикой обучения иностранному языку, которая, к сожалению, не учитывает контекста, где существует чужой язык, и всё это, бесспорно, отрицательно влияет на языковую подготовку детей дошкольного возраста.

Термин герменевтика (Ф. Шлейермахер) неразрывно связан с пониманием, которое трактуется как процедура осмысления: постижение смысла в любых проявлениях человеческой культуры.

Отсюда освоение иностранного языка рассматривается, прежде всего, как диалог двух совершенно неидентичных культур: своей собственной и иноязычной. Считается, что ребёнок, который изучает иностранный язык, должен овладеть поликультурными умениями (приобщение детей к национальной и интернациональной культурам, усвоение ими знаниями об особенностях национальной культуры других этносов, а также умение корректно строить диалог с представителями иных наций, вероисповеданий, традиций, на основе толерантности, вежливости и взаимопонимания). Билингв существует одновременно в двух культурных пространствах и воспринимает мир одновременно с двух точек зрения. Когда дети начинают изучать иностранный язык, их сознание полностью монолингвально и весь механизм порождения и восприятия речи настроен на

родной язык; всё, что дети хотят сказать на иностранном языке, помимо их воли оформляется во внутренней речи в высказывание на родном языке со всеми культурно-обусловленными особенностями. Следовательно, в двуязычном общении возникают такие проблемы, как понимание, объяснение, интерпретация. В данном случае вступают в силу герменевтические принципы, которые способствуют развитию дискурсивного мышления детей – дети учатся выстраивать свою речь и логично излагать свои мысли.

Применение герменевтического подхода способствует раскрытию языковых особенностей другого народа. При этом характерной особенностью герменевтического подхода становится генезис усвоения и понимания сути, начиная от познания, проникновения во всю сущность смысла обучения иностранному языку и, как результат, успешный разговорный, письменный и литературный иностранный язык, что, естественно, в полной мере позволяет не просто понять, почувствовать, но и глубоко проникнуться в незнакомую культуру. Не случайно Т.К. Цветкова [165, с. 110] уделяла огромное внимание в исследованиях изучению и пониманию чужой культуры. По её глубокому убеждению, основным инструментарием становятся самые простые и понятные образы и предметы, привычки и местные диалектные выражения. Сравнивая и сопоставляя чужие образы с образами своей культуры, находя некие различия и точки соприкосновения, человек вольно или невольно глубоко проникает не только в изучаемую иностранную культуру и эстетику поведения, но и приходит к еще более осмысленному пониманию своей собственной культуры, традиций своего этноса. Человек начинает переосмысливать своё прежнее восприятие окружающего мира и находит в нем много нового и неожиданно прекрасного.

Само общение педагога и ребёнка в процессе иноязычного общения уже носит герменевтический характер, где именно понимание особенностей мировидения конкретного языкового общества и составляет культурное содержание при обучении детей иностранному языку. Атрибуты образовательного процесса в данном случае можно представить в виде детских стихов, песен, дневников, писем, так как герменевтическая практика строится как работа с переживаниями детей, их воспоминаниями, ожиданиями и фантазиями.

Обучение на основе герменевтического подхода должно научить ребёнка понимать окружающих людей и самого себя. Понимание в герменевтике рассматривается как процедура осмысления: постижение смысла в любых проявлениях человеческой культуры.

Различают две группы методов понимания:

первая группа имеет рационально-логическую основу, когда интерпретации подвергается вербальное поведение ребёнка (высказывания, сочинения, любые тексты, конкретные ситуации и др.);

вторая группа имеет эмоционально-чувственную основу, когда постигается внутренний мир ребёнка путем эмпатии (сопереживания) как постоянной чувствительности к меняющимся переживаниям другого. Смысл заключается не в описании педагогом частных переживаний ребёнка, а в исследовании этих переживаний в контексте его бытия в мире.

Важным аспектом в работе с иноязычным текстом всегда была проверка правильности его понимания. Все способы контроля понимания устного иноязычного текста объединяются в две большие группы: невербальные и вербальные (М. Лешманн, П. Пимслер, Дж. Оллер и др.). Из невербальных способов, традиционно используемых в практике обучения детей дошкольного возраста иностранному языку, наиболее распространенным является демонстрация предметов и графических изображений. Вербальные способы распадаются на приемы и способы контроля средствами иностранного и родного языков. Как правило, на начальном этапе обучения применяются способы контроля средствами родного языка.

Обучая иностранному языку детей старшего дошкольного возраста, огромное внимание необходимо уделять иноязычной устной речи, так как восприятие её на слух зачастую представляется для детей данного возраста неразрешимой задачей. В данном случае необходимо подкреплять устную речь адаптивными картинками, на которых изображено какое-то действие или явление. При этом, важно, чтобы, дети знали и понимали, когда они могут использовать лексические единицы своего языка и когда этого делать не следует. При обучении детей устной иноязычной речи

педагогу также необходимо учитывать уровень усвоения родного языка, так как он влияет на успешное овладение иностранной речью.

Сформулируем основополагающие постулаты, которые способствовали успешному применению герменевтического подхода к формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка. Прежде всего, любой материал будет легче усваиваться, если в методику его подачи изначально заложить проблемную ситуацию, например, применение дискуссионной игры. Далее, передача детям знаний должна нести в себе не только расширенный объем содержательного материала, но и помогать ребёнку трансформировать личный опыт в нечто качественно новое и востребованное ребёнком через объяснение, понимание и толкование. При этом ни в коем случае нельзя забывать побудительные мотивы, которые стимулируют детей к стремлению самостоятельно заниматься языком, самообразованию, саморазвитию и самовыражению.

Таким образом, применение герменевтического подхода к формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка способствует раскрытию особенностей другого народа (понять, прочувствовать и глубоко проникнуться в незнакомую культуру), позволяя тем самым вести межкультурный диалог, избегая таких проблем как понимание, объяснение и интерпретация.

Партисипативный подход (О.Ю. Афанасьева, Е.В. Грош, Е.Ю. Никитина, Л.А. Клыкова, Е.Б. Юнусова и др.) как методико-технологический уровень предполагает привлечение применительно к формированию поликультурных умений на основе соучастия. При этом в образовательном процессе дети участвуют на паритетных началах с педагогом.

Анализ теоретических исследований показал, что идеи партисипативности могут быть представлены в виде: организационной идеи; управленческого феномена, предполагающего непосредственное участие детей в образовательном процессе; метода мотивации и организации членов коллектива; механизмы, повышающие качество обучения в коллективе.

Впервые партисипативный подход был отмечен в исследованиях Е.Ю. Никитиной [105], а в дальнейшем изучен и представлен её учениками: О.Ю. Афанасьевой, Е.В. Грош, Л.А. Клыковой, Е.Б. Юнусовой и др. Применение партисипативного подхода, отраженное в данных исследованиях, направлено на взаимодействие (а не воздействие) педагога и детей, где результатом данного применения является выработка и реализация коммуникативного общения. Механизм такого взаимопроникновения и сотрудничества могут стать различные виды переговоров, цель которых – это определение общности трактовок понимания обозначенной проблемы, выработка совместного механизма, повышающего ученическую активность детей.

Вместе с Е.Ю. Никитиной [105, с. 148] пришли к выводу, что термин «партисипативность» (от лат. participation) аналогичен и синонимичен понятиям «участие», «соучастие», «вовлеченность». Тем не менее, существует много исследований в области партисипативности (У.Дж. Дункан, W.E. Deming, O.Irwin, P.B. Peterson и др.), где данные понятия считаются совершенно различными, придавая смысловую нагрузку партисипативности, которая позволяет трактовать её в самом широком или самом узком диапазонах и тем самым меняя семантическую окраску.

Как справедливо подчеркивает Т.М. Давыденко [45], актуализация потенциалов саморазвития детей дошкольного возраста будет проходить значительно эффективнее в том случае, если занятия строить по принципу диалога, в котором принимают активное участие обе стороны: и педагог, и дети.

Партисипативный подход ориентирован на реализацию активных методов, форм и средств обучения, в которых должна быть совместимость целей каждого ребёнка, сотрудничество между детьми, в связи с чем иноязычная коммуникация достигает более высокого уровня, а вслед за ней и уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Существует три вида партисипативности: символическое, свободное и глобальное, которые отражают логику формирования у детей старшего дошкольного возраста поликультурных умений. При формировании данного

процесса действия педагога должны быть направлены на принятие результативных решений относительно того, как, какие и где осуществлять перемены, совместимость целей каждого ребёнка и группы в целом, улучшение коммуникации, сотрудничество между детьми и координации их действий, тем самым создавая групповую гармонию, направленную на повышение уровня развития поликультурных умений.

Применение партисипативного подхода на занятиях по иностранному языку предполагает особую форму педагогического подхода к проведению занятий. Особое внимание следует обратить внимание на то, что дети дошкольного возраста нуждаются не только во внимании, но и в педагогическом воздействии и поддержке.

Опираясь на исследования О.Ю. Афанасьевой и Е.Ю. Никитиной [105, с. 150], приходим к выводу, что:

1) каждый ребёнок, независимо от возраста, – это уже личность, несущая в себе неповторимую индивидуальность, личностное своеобразие мышления и восприятие окружающего мира. Именно поэтому стандартные подходы к его обучению не всегда применимы, они должны быть сформулированы с учётом индивидуальных особенностей конкретного ребёнка и данной ситуации;

2) взаимодополняемость способностей детей в группе и общность основных ценностных установок обеспечивает полноценное использование их индивидуальных возможностей и особенностей при достижении целей в формировании поликультурных умений у детей старшего дошкольного возраста;

3) особенно важно наличие осмысленной межличностной коммуникации между детьми в самой группе, цели должны формулироваться так, чтобы усилия всей группы были направлены на их достижение;

4) детей необходимо стимулировать к активной образовательной деятельности, уметь дать оценку и самооценку полученных результатов.

Итак, партисипативный подход даёт возможность:

- выявить новые источники знаний и опыта в области поликультурного общения и подготовки к нему детей;

- добиться сотрудничества, которое умножает усилия воспитанников, обеспечивая помощь, поддержку, стимулируя тем самым более высокую результативность развития у них поликультурных умений.

Резюмируя вышеизложенное, констатируем тот факт, что применение партисипативного подхода способствует переосмыслению общей структуры организации процесса развития у детей поликультурности, как эстетического начала. Данный подход предполагает особую форму образовательного процесса на занятиях по иностранному языку, так как дети дошкольного возраста нуждаются не только во всестороннем внимании, но и в педагогическом воздействии и поддержке, что логически станет продуктивным и действенным механизмом, позволяющим воспитать всесторонне развитую, творческую и свободную личность.

Таким образом, интеграция поликультурного, герменевтического и партисипативного подходов позволяет учитывать особенности детей старшего дошкольного возраста и возможность применения различных технологий формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, определяющихся индивидуальными особенностями развития.

Образовательная подготовка детей дошкольного возраста способствует их личностному росту, тесно переплетаясь не только с самой жизнедеятельностью детей, но и устанавливая связи изучаемого языка с другими видами и формами творческой активности. Более того, изучение иностранного языка нельзя представить без соблюдения его определенного алгоритма, который включает в себя цели и задачи, а также основополагающие принципы, без которых обучение невозможно построить продуктивно.

Под *принципом* понимаем инструментальное выражение педагогической модели, определенное в категориях деятельности; методологическое выражение познанных законов и закономерностей. Это знание о сущности, целях, значении, содержании, структуре модели, выраженное в форме, которая позволяет применять их как регулятивные нормы практики [60].

Опираясь на поликультурный, герменевтический и партисипативный подходы спроектирована методика формирования поликультурных умений детей старшего

дошкольного возраста средствами иностранного языка, которая строится на следующих принципах: ситуативности; занимательности; первичности родной культуры; учёта влияния родного языка на овладение иностранным языком; синтетичности усвоения; развитие речемыслительной активности в овладении иностранной речью.

Соблюдение перечисленных выше принципов обеспечивает успешную реализацию методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Принцип ситуативности предполагает соотнесенность высказывания с взаимоотношениями собеседников. Применительно к изучению иностранного языка, ситуативность необходима как способ речевой стимуляции ребёнка и определенное условие развития иноязычного речевого умения, так как способна воссоздать коммуникативную реальность, тем самым, вызывая интерес к межкультурному общению. Педагог предоставляет возможность детям переносить уже известный иноязычный языковые навыки в новые игровые ситуации.

В теории и практике доказана эффективность привлечения ситуаций общения в качестве стимула высказывания. Главную роль играет педагог, который инициирует, организует и контролирует иноязычное общение.

По мнению А.Н. Щукина [174], принцип ситуативности предполагает некую модель занятий, при которой усвоение и закрепление занятия происходит через общение детей (ситуаций общения), через определенные технологические приёмы.

Е.И. Пассов отмечает, что «ситуация способствует развитию механизмов речевого высказывания: механизма дискурсивности, упреждения, выбора [119, с. 95]. Учитывая тот факт, что основной мотивацией детей дошкольного возраста является познавательный интерес, педагогу необходимо организовать занятие, на котором в полной мере используются условия ситуативности, что, естественно, активизирует интерес детей к общению на изучаемом языке. Такое общение станет не просто интересным и захватывающим, но и продуктивно познавательным, станет залогом успешного межкультурного взаимодействия детей. В зависимости от целей и задач занятия педагог избирает тот или иной вид ситуации и тип взаимоотношений, способствующий доступному, сознательному и прочному

запоминанию материала детьми, причём речевые обороты необходимо подбирать из жизни и быта детей, из круга их общения, что улучшит качество и продуктивность занятий, вызовет интерес к межкультурному речевому общению, повысит интерес к иноязычной культуре средствами иностранного языка.

Принцип занимательности предполагает выбор и использование для формирования познавательного интереса приёмов, которые вызовут у детей познавательный интерес к изучаемому предмету, что обеспечивает *занимательность*, но не *развлекательность* процесса, разумное, сбалансированное сочетание рационального и эмоционального. «Не всё может быть занимательным в ученье, – писал К.Д. Ушинский [159, с. 92], – непременно есть и скучные вещи, и должны быть. Приучите же ребёнка делать не только то, что не занимает, – делать ради удовольствия исполнять свою обязанность. Вы приготавливаете ребёнка к жизни, а в жизни не все обязанности занимательны». Сегодня мы в полной мере осознаём, что нет необходимости в бесконечном разнообразии методических приемов, игрового материала и эмоциональности объяснения, так как они совершенно способствуют пробуждению не только интереса, но и даже любопытства к межкультурному диалогу. Наоборот, разнообразие не бесконечно, игровой материал не всегда отвечает запросам детей, так как бывает разного содержания. В данном случае, необходимый уровень эмоциональности объяснения должен зависеть от ситуации общения, темы обсуждения и т.д., иначе интерес детей к занятию пропадет.

Занимательность – это приём, который, воздействуя на чувства детей дошкольного возраста, способствует созданию положительного настроения к обучению и готовности ребёнка к активной мыслительной деятельности. Чтобы иметь надёжный эффект её использования на занятиях по иностранному языку, как показал педагогический опыт, необходимо:

- правильное понимание занимательности как фактора, определенным образом влияющего на психические процессы;
- предельно ясное осознание педагогом цели её использования в каждый момент.

Истинная занимательность, прежде всего, предполагает неординарность, креативную новизну, нетрадиционность в решении поставленной задачи, странность, несоответствие прежним представлениям.

Таким образом, занимательность как ведущий инструментарий совершенно исключает поверхностную развлекательность, которую нередко применяют на занятиях по иностранному языку. На сегодняшний день технологические процессы вышли на совершенно новый, качественный уровень, поэтому механизм усвоения поликультурных умений детьми дошкольного возраста также нуждается в модернизации и совершенствовании. Занимательность сегодня – это умение, мастерство педагога с помощью удивительных явлений, занимательных событий, исторических притчей отечественной и иноязычной культуры вызвать живой интерес детей к изучаемому предмету, поэтому вполне закономерно, что в основу педагогического процесса заложен *принцип первичности родной культуры*.

Прежде всего, дети старшего дошкольного возраста, обучаемые иностранному языку, должны быть подготовленными к общению. Поэтому, прежде чем, формировать у детей представление о многообразии культур в мире, воспитывать позитивное отношение к различным культурам на занятиях по иностранному языку, необходимо им привить любовь к родной культуре.

А.В. Вартанов, А.А. Миролюбов, Е.И. Пассов [27;94;119] указывают, что «изучение родной культуры представляет собой ключ к пониманию иной культуры». Соответственно, усвоение иноязычной культуры посредством языка возможно на сформировавшейся национально-культурной базе родного языка. На основании данного тезиса, можем сделать вывод о том, что понимание и принятие родной культуры во все времена были той базой для понимания и принятия иной культуры [53;82].

В диалоге культур ребёнок должен ощущать свою общность с собеседником, демонстрируя ему уважение и уважение к народу, традициям, культуре, духовным и религиозным ценностям. При этом в полной мере и с гордостью он готов посвятить собеседника в свой мир бытия, в свою культуру. В какой-то мере мы разделяем точку зрения Е.И. Пассова. Носителем определенной культуры он считает человека, для которого она составляет некую ценность [118], например, социальную,

человеческую, культурологическую. Эти ценности не просто значимы, но и могут служить нравственными и эстетическими ориентирами и побуждают его к активной деятельности, которая непосредственно связана с индивидуальными особенностями его характера, побудительными мотивами и волевыми качествами. Следовательно, человек обладает огромным потенциалом внутренней свободы, совершенствованием творческих возможностей и личностных способностей.

Подчеркнём, что даже первые навыки изучения чужого языка значительно расширяют кругозор детей. Поэтому принцип первичности родной культуры на занятиях по иностранному языку выполняет стратегически ответственную роль, и, в первую очередь, это воспитание гражданина-патриота своей страны, осознающего ценность родной культуры и имеющего интерес к её глубокому познанию; позволит детям лучше понять свою собственную культуру, её особенности, что будет способствовать расширению их кругозора и успешному овладению культурой страны изучаемого языка, культурному самоопределению в рамках родной культуры, развивает «культурную толерантность». Таким образом, культурологические знания являются неотъемлемым компонентом занятий по иностранному языку, так как одной из главных задач является подготовка детей к межкультурному общению в рамках поликультурного образования.

При обучении родной культуре на занятиях по иностранному языку культура рассматривается через призму языка, который является главным средством отражения и выражения культуры.

Принцип учёта родного языка предполагает, что на занятии по иностранному языку ребёнку необходимо постоянно сравнивать лексические и морфологические особенности двух языков, анализировать их сходство и различие, чтоб более детально усвоить эти особенности. При этом, главными моментами в работе считается разработка содержания занятия, технология подачи материала с учётом особенностей возраста детей и их интеллектуальных запросов.

Совершенно естественным является то, что в родном языке и в чужом нередко встречаются слова, которые имеют практически одинаковое звучание и произношение, поэтому дети ассоциируют их в своём понимании, как некое «родное», словообразование. Преподавание иностранного языка ведётся на скрытом

или явном сопоставлении особенностей двух языков, так как воспринимая чужую речь, ребёнок подспудно и непроизвольно анализирует ее, опираясь на родной язык. Поэтому усвоение родного языка обязательно должно происходить в соответствии с нормами и правилами произношения, правописания, с соблюдением всех требований к языку и чёткой системе упражнений по заданным темам и явлениям. Допускаются также различные предварительно разработанные подстановочные таблицы, которые будут способствовать зарождению и развитию коммуникативных умений детей, когда дети знакомятся и учатся употреблять в речи предложения и вопросы. Эти таблицы помогут быстрее усвоить структуру повествовательного и вопросительного предложений, не опираясь на понятия «подлежащее» и «сказуемое». Также их можно применять в качестве памятки-опоры при овладении устным и письменным высказываниями.

Реализация принципа учёта родного языка (Е.И. Пассов, Г. Франк, А.Н. Щукин и др.) представлена двумя формами. Это латентная (скрытая) опора, отбор и подача материала с установкой на предупреждение возможной интерференции родного языка и сознательное сопоставление особенностей родного и иностранного языков.

Принцип синтетичности усвоения материала выдвинут Г. Пальмером [116]. По его утверждению, когда ребёнок долгое время слушает иноязычную речь, он начинает на подсознательном уровне интуитивно схватывать целое, не анализируя его. Таким образом, синтетичность усвоения предлагает многократное восприятие иностранной речи детьми для его интуитивного постижения, без анализа.

Дети способны слушать целые отрывки текста, не подвергая их анализу, они даже не задумываются над переводом, просто имитируют и воспроизводят. Особенно эффективны в данном случае просмотр и прослушивание мультфильмов и обучающих видео на иностранном языке. Первостепенно у детей формируется подсознательное понимание иноязычной речи на слух (элементы говорения и овладения основным языковым материалом), далее дети овладевают умением понимать большую часть слышимого.

Неслучайно, обучение иностранному языку начинают с заучивания и многократного прослушивания иноязычного материала, что позволяет усвоить

лингвистические особенности, привыкнуть к языку, воспринимать не просто отдельные предложения, а в контексте, например, длительного монолога. Ведь часто фраза может состоять всего из одного слова или даже небольшого словосочетания, что даёт возможность овладевать словами и во фразе, и изолированно одновременно. Подбирая тексты для детей, педагогу необходимо учитывать возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста, тексты должны быть интересны и должны содержать около 90% слов, которые знакомы детям, 10% должны составлять незнакомые слова, о значении которых дети могут догадаться по контексту, например, с помощью картинок; воспроизводить иноязычную речь помогут подстановочные таблицы. В данном случае средства наглядности будут служить не только для раскрытия значения слов, но и для его запоминания.

Таким образом, принцип синтетичности направлен на многократное усвоение детьми иноязычного материала на слух, что позволяет запоминать слова, устойчивые словосочетания, фразы, клише и др. с их последующим воспроизведением в межкультурном общении.

Принцип реализации речемыслительной активности в овладении иностранной речью заключается в том, что все задания на всех ступенях обучения представляют собой речемыслительные задачи разного уровня проблемности и сложности, которые должны соответствовать возрасту обучаемых. Это утверждение базируется на интеллектуальных запросах детей, что в свою очередь подталкивает их к мыслительной активности.

Речемыслительные задачи, применяемые на занятиях по иностранному языку, должны быть направлены на формирование у детей умений думать и размышлять на иностранном языке, что будет способствовать развитию их мышления, принятию решения в определенной ситуации.

Реализация речемыслительной активности, в основу которой положены развивающие методы, учитывающие особенности нейрофизиологического развития детей дошкольного возраста, оказывает положительное влияние при освоении иностранного языка. Для того, чтобы успешно и продуктивно развивать мышление ребёнка, необходимы специальные игры и игровые упражнения, например, подвижные, пальчиковые, игры, связанные с анализом, синтезом и обобщением.

Поэтому вполне закономерно, что совершенствование речи у детей также происходит от физического уровня: телесного движения, в частности, дыхания, артикуляционного аппарата, жестов рук и пальцев, до самой речи, в основу которой положены пассивный и активный словарь, связная речь.

Активность речемыслительной деятельности детей определяется как процесс, направленный на достижение специфической мыслительной и речевой (речемыслительной) активности, осуществляемый при побуждении, руководстве и контроле со стороны преподавателя и способствующий скорейшему и успешному достижению планируемого результата.

В результате принцип развития речемыслительной активности в овладении иностранной речью направлен на постоянную речевую практику, поэтому содержание каждого занятия представляет собой определенный замысел, который может быть реализован на двух-трех занятиях. Система развивающих занятий для детей дошкольного возраста включает возможности вариативного применения её содержания. Дети учатся не просто проговаривать отдельные слова или даже фразы, они учатся говорить, вести беседу, учатся убеждать своего собеседника, что позволяет не механически заучивать речевую информацию, а логически воспроизводить и интенсивно организовывать свою умственную деятельность с учётом своих возрастных особенностей и интеллектуальных запросов.

Таким образом, соблюдение всех указанных принципов приводит к желаемому результату, а именно: формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, так как все перечисленные выше принципы взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Итоги параграфа:

1. На основе философской, педагогической и психологической литературы проанализированы подходы различных уровней, что позволило выделить поликультурный (общенаучный уровень), герменевтический (конкретно-научный уровень) и партисипативный (методико-технологический уровень) подходы. Интеграция данных подходов является основой методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами

иностранный язык и обеспечивает методологическую многоуровневость и иерархический характер.

- *Поликультурный подход* обеспечивает создание воспитывающей поликультурной среды за счёт наполнения её ценностями общечеловеческой, национальной и индивидуальной культуры, которая включает ребёнка в активный процесс её познания и созидания путём иноязычного диалогового общения, сотрудничества и самореализации сущностных сил и способностей ребёнка в его культурной идентификации.

- *Герменевтический подход* к формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка способствует раскрытию особенностей другого народа (понять, прочувствовать и глубоко проникнуться в незнакомую культуру), позволяя тем самым вести межкультурный диалог, избегая таких проблем как понимание, объяснение и интерпретация.

- *Партисипативный подход* ориентирован на совместную творческую деятельность педагога и воспитанников на основе сотрудничества, диалогового общения, что обеспечивает более высокий уровень развития поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

2. Методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка базируется на следующих принципах:

Принцип ситуативности предполагает соотнесенность высказывания с взаимоотношениями собеседников и делает процесс обучения иноязычному общению достаточно естественным, интересным и познавательным, что является залогом успешного межкультурного взаимодействия детей.

Принцип занимательности, исключая развлекательность, регламентирует использование средств и способов формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, вызывающие живой интерес у детей к изучаемому предмету.

Принцип первичности родной культуры на занятиях по иностранному языку выполняет стратегически ответственную роль, в первую очередь, воспитания гражданина-патриота своей страны, осознающего ценность родной культуры и

имеющего интерес к её глубокому познанию, прежде чем приобщать к различным иноязычным культурам.

Принцип учёта родного языка предполагает, что на занятии по иностранному языку ребёнку необходимо постоянно сравнивать формы двух языков (родного и иностранного), анализировать их сходство и различие с целью детального постижения их строя.

Принцип синтетичности усвоения материала предполагает обильное слушание иноязычного материала: ставит детей дошкольного возраста перед необходимостью интуитивно схватывать целое, не анализируя его, т.е. принцип синтетичности усвоения предлагает многократное восприятие иноязычного материала детьми для его интуитивного постижения без анализа.

Принцип реализации речемыслительной активности в овладении иностранной речью предполагает не заучивание иноязычного речевого материала с последующим его воспроизведением, а организацию интенсивной умственной деятельности с опорой на интеллектуальные потребности детей дошкольного возраста, что является характерным для этого возраста.

1.3. Компонентный состав методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка

В данном параграфе представим структурно-функциональную модель методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка (рис. 1), разработанную на основе поликультурного, герменевтического и партисипативного подходов. Данная модель описывает способы организации формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

К достижению цели ведёт решение следующих задач: разносторонне приобщение детей старшего дошкольного возраста к культуре своей страны и расширение представления о многообразии культур в мире и осознание своей причастности к культурному многообразию других народов; воспитание чувства патриотизма и толерантности по отношению к другим культурам представителям

других народов и культур; формирование и развитие звуковой культуры родного и иностранного языков, расширение лексического запаса; формирование у детей старшего дошкольного возраста умений и навыков продуктивного иноязычного взаимодействия с носителями различных культур.

Прежде чем описывать компонентный состав методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, определим понятие методики.

«Методика» в переводе с греч. «methodike» означает совокупность методов, приемов целесообразного проведения какой-либо работы; отрасль педагогической науки, исследующая закономерности обучения определённому учебному предмету [80].

Разработанная методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста основывается на положениях, представленные Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез [36]. Следуя их высказываниям, методика обучения иностранным языкам даёт теоретическое обоснование, что реализуемая модель обучения языку способствует более интенсивному обучению иностранному языку, а именно помогает: научно обосновать цели, содержание и технологию обучения иностранным языкам; разработать наиболее эффективные средства, приёмы, формы и способы обучения, которые приводят к успешному овладению иностранным языком.

Функциями методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка являются коммуникативная, поликультурная, функция социальной адаптации, семиотическая, лингводидактическая.

Коммуникативная функция предполагает общение детей при помощи языка, передачу информации друг другу. С коммуникативной функцией связаны такие стилевые черты, как: непринужденность, чувственная конкретность, эмоционально-оценочная информативность [55].

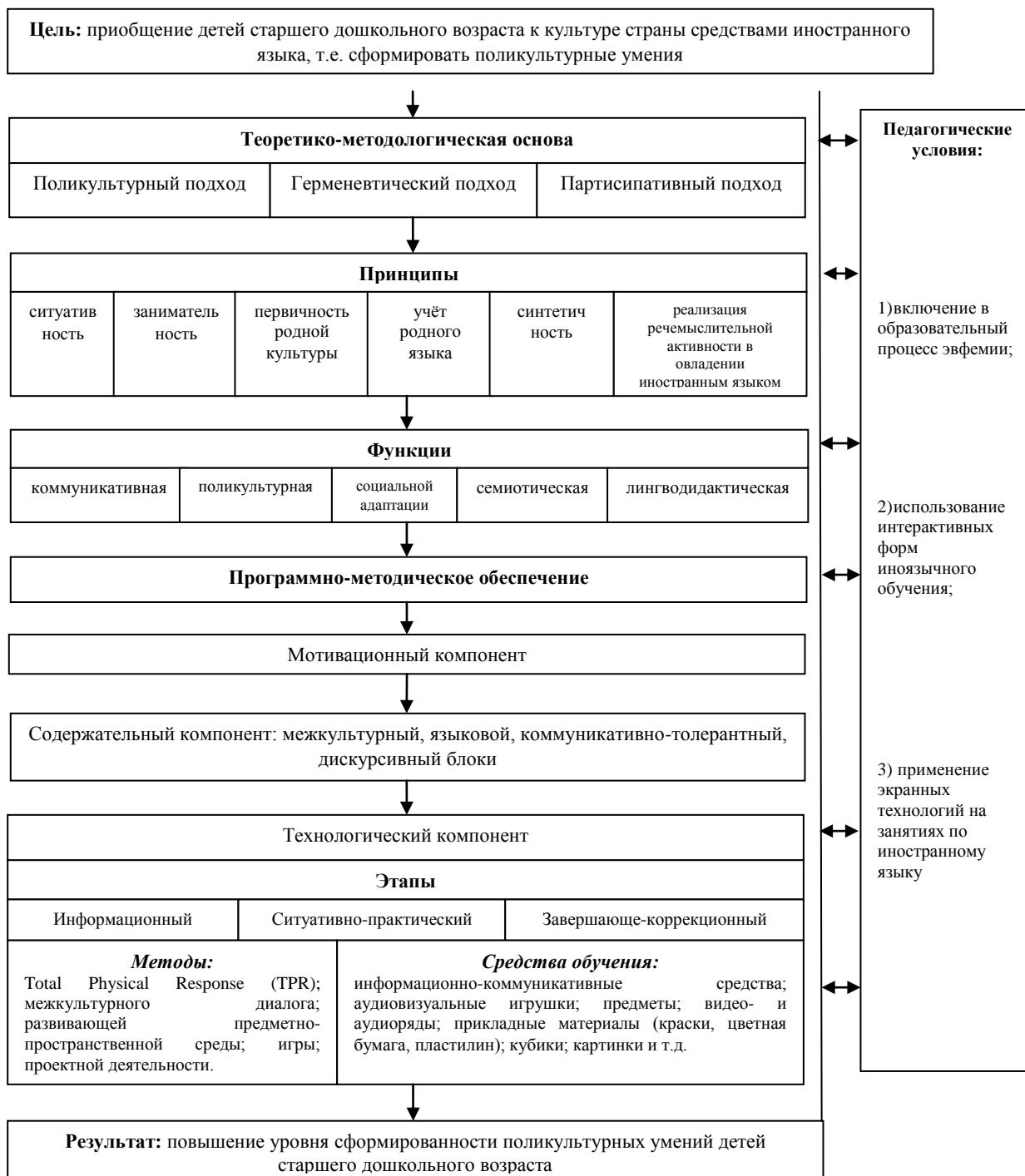


Рисунок 1. – Модель методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Общение (коммуникация) детей дошкольного возраста в процессе формирования поликультурных умений представляет собой своеобразное речетворчество и диалог, который закладывает основы речевой культуры ребёнка. Именно в процессе общения дети усваивают особенности речи и языковых приёмов, проявляя при этом свои творческие способности, конструируют и изобретают новые слова и словосочетания, создают грамматические пазлы, головоломки, шарады, о

которых ранее никто из них не слышал. В игровой форме дети проникают в «глубины» изучаемого языка и постепенно на уровне интуиции и языкового чутья, начинают выстраивать логические языковые конструкции, способствующие конструктивному межкультурному диалогу [112, с. 15].

Коммуникация детей старшего дошкольного возраста можно представить в виде классификации, состоящей из базовой группы, например, слова-приветствия, слова-прощания, обращение, просьба, благодарность, прощение, отказ и др., и процессуальной группы, способствующая эффективно выстраивать диалог, вести беседу, понимать и вникать в содержание разговора, выражая при этом определенную чувственность и экспрессию как по отношению к себе, так и по отношению к собеседнику.

Коммуникативная функция методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка имеет определённую структуру, которая представлена внешними составляющими (общение со взрослым, формирование навыков общения, формирование мотивационной включённости в иноязычное речевое высказывание) и внутренними составляющими (совершенствование произвольной регуляции сенсомоторной, т.е. двигательной активности, развитие вербально-логических компонентов познавательной деятельности, формирование иноязычной речевой и языковой компетентности ребенка).

Коммуникативная функция направлена на формирование у детей старшего дошкольного возраста умения вступать в межкультурный диалог и вести беседу; желания вступать в контакт с окружающими (детьми других национальностей); умения пользоваться иноязычной речью и организовать иноязычное общение; умения слушать собеседника; умения проявлять эмпатию; готовность к естественным человеческим чувствам сострадания и сочувствия к людям, животным, растениям, которые окружают детей; способность сохранять уверенность в себе, независимо от возникающих трудностей и неудач.

Поликультурная функция методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста способствует приобщению детей к культуре своего народа и культуре народов ближайшего национального окружения,

формированию проявления чувства толерантности и симпатии к представителям других этносов, пробуждения интереса, осознанного дружеского отношения, уважения к традиционным ценностям других национальностей – всё это воспитывается благодаря усвоению детьми определённого круга знаний о нескольких народах: местожительстве каждого из них, главном городе, климатических, природных условиях, труде, быте, народном творчестве, о высоких нравственных качествах народа, его дружеских взаимоотношениях с людьми разных национальностей.

Педагогу необходимо, прежде всего, формировать у детей дошкольного возраста интерес к себе, как к личности, умение понимать человеческую сущность, умение осознавать свои возможности и способности, навыки внимательного отношения к своему физическому и психическому здоровью, и через своё индивидуальное понимание мира и окружающей среды, научить понимать людей иной культуры и их язык, понимать особенности их чувственного мировосприятия и сопереживания, их мысли, их поступки, национальное сознание, а именно: этническую принадлежность, национальные интересы, чувства гордости за достижения национальной культуры посредством овладения иноязычной культурой. Ведущей в данном случае будет являться задача воспитания доброжелательных взаимоотношений между детьми разных национальностей, желания играть вместе, умения не ссориться, «мирно» разрешать возникающие конфликты.

Учитывая тот факт, что дети дошкольного возраста ещё совершенно не самостоятельны и нуждаются во внимании и опеке взрослого человека, образовательный процесс в ДОО необходимо организовать так, чтобы и педагог и дети не ощущали между собой некой дистанции независимо от их этнической, социальной и культурной принадлежности.

Таким образом, поликультурная функция направлена на:

- осмысление важности приобщения детей дошкольного возраста к ценностям мировой культуры и культуре своего народа;
- воспитание детей дошкольного возраста в духе взаимоуважения и взаимопомощи;

- формирование у детей бережного отношения к родному и иностранному языкам;
- формирование равенства и равноправия всех наций и народностей, на основе приоритета общечеловеческих ценностей.

Функция социальной адаптации (Я.А. Коломинский, А.А. Реан, А.В. Петровский, А. Маслоу, З. Фрейд и др.) способствует развитию способности детей дошкольного возраста заранее предусматривать изменение поведения при установке на новые, неожиданные общественные требования, например, при вхождении в новую микросоциальную группу.

Эффективность социальной адаптации как функции ориентирована на следующие критерии: коммуникативная включенность; эмоциональное самочувствие; усвоение нравственных норм коллектива (правил поведения); самореализация.

Анализ психолого-педагогической литературы показал (Е.Н. Верещагин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина и др.), что социальная адаптация рассматривается как процесс вхождения ребёнка в социальную среду, анализ и освоение её правил, норм, ценностей, новых социальных позиций и ролей. Поэтому, прежде всего, педагогу необходимо сформировать у детей положительное отношение к детскому саду посредством организации развивающей предметно-пространственной среды и игровой деятельности, способствующие успешной адаптации детей к условиям ДОО.

Социальная адаптация, являясь необходимым условием для включённости детей в образовательный процесс, способствует быстрому включению детей в межкультурное общение. Одним из важнейших условий успешной социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста к поликультурной образовательной среде является организация межличностного взаимодействия и взаимопонимания между педагогом и детьми, между детьми в группе, а также само включение детей в межкультурный диалог. Процесс адаптации детей может происходить как на занятиях по иностранному языку в группе, так и во время проведения мероприятий. Детей необходимо включать в различные виды

развивающей деятельности: игровая, познавательная, творческая и др., которые способствуют самореализации, самоутверждению и самосовершенствованию детей.

Функция социальной адаптации направлена на формирование у педагогов профессионального мастерства и желания создать благоприятную атмосферу в группе, проявляя постоянную заботу; развитие профессионально-личностного потенциала педагогов; использование научного подхода к организации жизни и воспитания детей; формирование положительного отношения родителей на происходящие изменения в ДОО; установление стилей воспитания детей дошкольного возраста в семье и др.

Успешно организованная социальная адаптация детей будет благоприятно способствовать процессу «вхождения» детей в новую культуру, развивать у детей дошкольного возраста такие качества, как умение сопереживать окружающим, желание вступать в межкультурный диалог, иноязычные коммуникативные навыки, доброжелательное и толерантное отношение к окружающим и к другим культурам.

Семиотическая функция (Р. Карнап, Ч.У. Моррис, Ч.С. Пирс, Ф. де Соссюр, А.П. Тарский, Н.С. Трубецкой, Р.О. Якобсон и др.) способствует развитию иноязычной речевой репрезентативной когнитивной структуры благодаря взаимодействию анализаторов в процессе восприятия и анализа речи.

Анализ семиотических исследований таких лингвистов, как В. Гумбольдт, Г.В. Елизарова, А.М. Калуга [44;53;82] и др. показал, что культура представлена как знаковая система, по существу, которая является посредником между человеком и окружающим миром.

Следуя теории Ж. Пиаже [122, с. 91] «язык формируется на основе предшествующего интеллектуального развития ребёнка», что подтверждается самим историческим процессом развития всего человечества. На втором году жизни у ребёнка, как правило, возникает символическая или семиотическая функция, причём уже в динамике достаточно интенсивных предшествующих шагов сенсомоторного развития. На этом коротком жизненном отрезке ребёнка Ж. Пиаже [122] акцентирует внимание на том, что «основным феноменом логики действия является ассимиляция, т.е. интеграция новых объектов и ситуаций в предшествующие схемы».

В процессе общения ребёнок привыкает к отдельным словам и даже пытается их воспроизвести, постепенно он уже умеет произносить односложные слова, понимает значение некоторых из них, но пока ещё интуитивно устанавливает связи между ними. Тем не менее, умение переводить информацию с одного языка на другой (семиотическая функция) развивается у детей дошкольного возраста методом от общего к частному, основной единицей данного процесса является слово, представляющее собой единство фонетической и семантической сторон и содержащее в себе основные свойства, присущие речевому мышлению.

При организации занятий по иностранному языку с детьми дошкольного возраста необходимо вводить целенаправленное семиотическое обучение – это умение изобретать и применять на практике те символы и знаки, которые позволяют переводить их значения на понятный для детей язык. При этом знаки используются в основном для быстрого запоминания лексики, так как мышление детей дошкольного возраста наглядно-образное, им легче запомнить слово, глядя на картинку. Знаковую систему можно использовать на всех этапах обучения: при объяснении (изображение предметов); повторении материала (схемы – подсказки); при мотивации (показ карты мира, Англии, контурные карты); на этапах контроля и закрепления знаний можно предложить детям самостоятельно составить схему, образ, символ, различных речевых образцов или отдельных лексических единиц. Педагог должен учитывать, что ребёнку сложно запомнить сразу текст рифмовки, песни, стихотворения, для этого подбираются карточки со знаками, обозначающие те или иные слова или фразы, глядя на которые детям легче воспроизводить услышанное; схемы для построения межкультурных диалогов и монологов. Изучение языка невозможно без опоры на транскрипцию, поэтому на каждом занятии дети знакомятся, повторяют, изучают транскрипционные знаки, представить которые можно в виде карточек.

Таким образом, семиотическая функция направлена на формирование у детей:

- умения выделять разницу между обозначающим и обозначаемым, а также синонимичность этих слов;
- умения анализировать систему знаков, понимать алфавит, знать правила совместимости и сочетаемости символов;

- умения пользоваться знаково-символическими средствами.

Лингводидактическая функция (Г.И. Богин, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Н.М. Шанский и др.) способствует усвоению языка в контексте многоязычия, развитию индивидуальных и культурных особенностей детей старшего дошкольного возраста.

При обучении иноязычному говорению новые слова, новые структуры сталкиваются со словами и структурами родного языка, и чаще всего такое столкновение препятствует усвоению нового материала, происходит не только усвоение новых знаний, но и формирование навыков и умений. Эти обстоятельства порождают свои закономерности, которые закладываются в основу методов обучения и становятся так называемыми лингводидактическими принципами обучения иноязычному речевому высказыванию.

Исходя из утверждений Г.В. Роговой, Т.Е. Сахаровой [136, с. 24], интерес у детей дошкольного возраста к процессу общения на иностранном языке основывается исключительно на внутренних мотивах, которые необходимо развивать с целью сохранения интереса детей к предмету. В этом случае «работает не стимуляция, а внутреннее побуждение; мотивация оказывается не привнесённой в обучение извне, не навязанной ему, она является прямым порождением самого метода обучения».

Важнейшими конструктами формирования поликультурных умений детей дошкольного возраста средствами иностранного языка на основе лингводидактической функции являются:

- цель – дать основы поликультурности детям дошкольного возраста;
- содержание, которое включает в себя коммуникативно-поведенческий (языковые и речевые знания, умения и навыки), личностно-ориентированный (текст, адресованный к личности ребёнка, его индивидуальности, способности идентифицировать себя в обществе и отношения общества к себе, уметь находить и понимать разницу различных культур), лингвокультурологический (ребёнок способен устанавливать определённую культурологическую и речевую связь между фактами и событиями, устанавливать через диалог различную культурно-эстетическую информацию) компоненты.

Специфика применения лингводидактической функции при осуществлении поликультурного образования основывается на том, что:

- происходит усвоение иностранного языка не только как средства коммуникации, но и как средства получения информации;
- обучение иностранным языкам осуществляется на основе интенсификации изучения иностранного языка за счёт межпредметных связей, расширяющих информационное пространство;
- обучение языкам направлено на формирование, главным образом, практических умений и навыков (устной речи);
- дети дошкольного возраста осознают свою лингвоэтнокультурную самоидентификацию и одновременно осознают себя субъектом поликультурной и мультилингвальной личности мировой цивилизации;
- расширяется индивидуальная картина мира ребёнка за счёт приобщения к языковой картине мира носителей языка.

Таким образом, выделенные функции позволяют педагогу на занятиях по иностранному языку формировать поликультурные умения детей старшего дошкольного возраста в целях создания благоприятного коммуникативного взаимодействия (коммуникативная функция), приобщения детей к культурным ценностям языкового образования (поликультурная функция), создания комфортной атмосферы (функция социальной адаптации) с целью усвоения языка посредством определенных знаковых систем (семиотическая функция) и усвоения языка в контексте многоязычия, индивидуальных и культурных особенностей детей старшего дошкольного возраста (лингводидактическая функция).

Методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка позволяет выделить следующие структурные компоненты:

1. Мотивационный компонент предполагает формирование у детей старшего дошкольного возраста мотивов к овладению знаниями об особенностях иноязычных культур средствами иностранного языка и желания вступать в межкультурный диалог.

2. Содержательный компонент обладает рядом признаков, характеризующих образовательный процесс, среди которых выделяем дифференцированность, целесообразность, последовательность. В рамках содержательного компонента осуществляется синтез межкультурного, языкового, коммуникативно-толерантного и дискурсивного блоков, каждый из которых предполагает определенные знания и умения необходимые для формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

3. Технологический компонент представлен этапами, методами и средствами педагогической деятельности, так как ориентирует на содержание рассматриваемого процесса, регулирует методическую основу педагогической деятельности по формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Специфика спроектированной методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка заключается в том, что изменения в одном из компонентов неизбежно обуславливают изменения в остальных, а в конечном результате – всего процесса формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Мотивационный компонент предполагает формирование у детей старшего дошкольного возраста мотивов к овладению знаниями об особенностях иноязычных культур средствами иностранного языка и желания вступать в межкультурный диалог.

Развитие мотивации не должно быть ступенью, предшествующей обучению. Оно должно идти параллельно и неразрывно с ним, так как продуктивное и успешное изучение иностранного языка вызывает у детей желание познать иную культуру и язык. Успех напрямую зависит от паритетного отношения между педагогом и детьми, от восприятия детьми незнакомого им языка, от эмоциональности самого образовательного процесса, осуществляемого педагогом. Более того, учитывая возрастные особенности детей педагогу необходимо использовать игровые приёмы, наглядные пособия, что поспособствует более

прочному усвоению иноязычного материала. Мотивационные функции будут нести проблемные задания, также обязательны творческие задания.

Формирование мотивов – это, в первую очередь, создание условий для проявления внутренних побуждений детей дошкольного возраста к иноязычному обучению и дальнейшего саморазвития мотивационной сферы. При этом, при овладении иноязычной культурой вовсе не безразлично какие мотивы побуждают ребёнка к осуществлению деятельности. Для оптимальной организации образовательного процесса важно, в первую очередь, глубокое знание мотивов, и во-вторых, умение правильно выявлять их и разумно управлять ими. Педагог может лишь опосредованно повлиять на мотивацию детей, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у детей возникает заинтересованность.

В результате обучения иностранному языку, в ребёнке воспитывается интерес и положительное отношение к изучению языка в дальнейшем, интерес к культуре народов, на нём говорящих, понимание себя как личности, принадлежащей к определенному языковому и культурному сообществу, понимание важности изучения иностранного языка. Обучение иностранному языку положительно сказывается и на общем образовании в целом. В процессе изучения языка у детей формируется и развивается мышление, память, воображение ребенка, его эмоции, развиваются коммуникативно-познавательные способности.

Безусловно, что основной формой при формировании поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка является игра. Дети воспринимают игру, прежде всего, как увлекательное занятие. Игровые моменты дадут возможность детям преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и будут благотворно сказываться на результатах обучения.

Большую роль при знакомстве с иноязычной культурой будет играть наглядный материал (карточки, картинки, игрушки и др.), который будет способствовать повышению интереса и мотивации к изучению языка, воздействовать на эмоциональную память детей и способствовать лучшему усвоению материала в процессе изучения иностранного языка. Например, игрушки можно использовать как при введении нового лексического материала и его

закреплении, так и при введении и закреплении некоторых грамматических структур.

Для более эффективного достижения практических, общеобразовательных и развивающих целей, для поддержания мотивации детей использование игровых приёмов и наглядного материала даст положительные результаты. Использование видеоматериалов (презентации, мультфильмы, сказки и др.) также будет способствовать стойкой мотивации к изучению иностранного языка и к взаимодействию с культурой страны изучаемого языка.

Успешное начало обучения иностранному языку будет способствовать созданию высокой мотивации к изучению иностранного языка и к познанию культуры изучаемого языка. Во многом успех обучения и отношение детей к языку и к его культуре зависит от того, насколько интересно и эмоционально педагог проводит занятие.

Процесс обучения иностранному языку в детском саду представляет собой совместную деятельность педагога и ребёнка. Ребёнок начинает изучать язык с большой заинтересованностью, поскольку это необычно, ещё незнакомо ребёнку, ему это интересно. Именно поэтому педагогу необходимо заинтересовать детей познанием иной культуры и языка, и направить образовательный процесс на формирование мотивов к овладению иностранным языком, на развитие активности детей во время непосредственной образовательной деятельности. Таким образом, дети начнут ощущать свой потенциал и способности к овладению иностранным языком, испытывать чувства радости и удовлетворения, поэтому мотивация должна сопровождать весь период их обучения, значительно подкрепляя и обогащая его.

Мотивационный компонент тесно связан с содержательным компонентом.

Содержательный компонент обладает рядом признаков, характеризующих образовательный процесс, среди которых выделяем дифференцированность, целесообразность, последовательность.

В рамках содержательного компонента осуществляется синтез таких блоков, как *межкультурный, языковой, коммуникативно-толерантный и дискурсивный*, каждый из которых предполагает определенные знания и умения, необходимые для

формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Межкультурный блок предполагает ознакомление детей дошкольного возраста с особенностями национальных традиций, культуры, межличностных отношений, правил языкового общения, этических норм поведения, условий социальной жизни, страноведческих знаний стран изучаемого языка.

Вместе с О.Ю. Афанасьевой [10, с. 214], под межкультурным блоком подразумеваем особый вид образования, который выражается в приобщении детей к культуре стран изучаемого языка, в расширении их поликультурных умений, эрудиции и кругозора.

Потребность в осуществлении межкультурной коммуникации обуславливает приобретение особой актуальности изучения языка и культуры. Межкультурная коммуникация формулирует общие закономерности, касающиеся функционирования механизмов способности детей к иноязычному общению и способов их формирования. Межкультурная коммуникация рассматривается как взаимодействие детей дошкольного возраста из различных культурных сообществ, опосредованное языком. Вместе с Л.И. Гришаевой [41], уточняем, что межкультурная коммуникация – это устойчивый механизм общения языковых (коммуникативных) личностей (детей), являющихся носителями разных культур и имеющих свои собственные национально-детерминированные конвенции поведения, ценностные установки, обычаи и традиции.

В задачи межкультурного блока входит:

- ознакомление детей старшего дошкольного возраста с многообразием культур в мире;
- развитие культурной восприимчивости и способности к правильной интерпретации конкретных проявлений коммуникативного поведения в различных культурах;
- формирование практических навыков и умений в межкультурном общении, предполагающем соблюдение универсальных для культур мира норм поведения, правил и категорий в сочетании со специфическими нормами этикета, свойственными конкретным культурам.

Согласно А.А. Миролюбову [94], привлечение межкультурного блока при обучении иностранным языкам абсолютно необходимо для достижения основной практической цели – формирование способности к общению на изучаемом языке. В данном случае педагог является неким посредником, так как межкультурное общение, организованное через процесс понимания механизмов взаимодействия представителей иных культур, способствует формированию личностных качеств детей дошкольного возраста, в том числе и качеств поликультурности, а именно: уважительное и толерантное отношение к другим культурам, умение достойно представлять свою культуру.

Так как основной задачей преподавания иностранных языков на сегодняшний день является обучение иностранному языку как реальному и полноценному средству общения, занятия по иностранному языку знакомят детей с культурным богатством страны изучаемого языка, но путём сравнения оттеняют особенности своей национальной культуры, знакомят с общечеловеческими ценностями» [10, с. 214].

Сегодня культура страны изучаемого языка, осваиваемая через изучение языка, понимается как свод знаний и опыта, позволяющий детям быть адекватными участниками межкультурного общения, подразумевающее взаимопонимание и взаимное проникновение культур. Ознакомление обучающихся с культурой страны изучаемого языка и соизучение языка и культуры являются актуальными проблемами в отечественной и зарубежной методиках преподавания иностранного языка. Вольно или невольно они становятся поликультурными индивидами и впитывают элементы различных культур посредством языков, на которых они говорят.

Выделение *языкового блока* обусловлено тем, что изучение детьми старшего дошкольного возраста иностранных языков позволяет развивать в них черты вторичной языковой личности (включаться в мировую культуру), так как в процессе изучения иностранного языка происходит не только развитие языковых способностей детей, но и потребность детей к познанию мира. Проявление интереса детей к иностранным языкам и иным культурам, воспитание у них чувства осознания себя личностью, которая принадлежит к определенному языковому и

культурному сообществу, входит не только в воспитательные цели обучения иностранному языку, но и в задачи поликультурного образования детей старшего дошкольного возраста.

В задачи языкового блока входит:

- развитие способности свободно вести межкультурный диалог;
- повышение внутренней культуры языкового общения детей старшего дошкольного возраста;
- развитие мотивов к овладению иностранным языком, удовлетворение познавательных интересов детей дошкольного возраста и их потребностей в общении на иностранном языке;
- формирование у детей старшего дошкольного возраста навыков самообразования в сфере иноязычия.

Языковое образование детей дошкольного возраста направлено на обучение основным видам устной иноязычной речи. Целью языкового образования является сам ребёнок как человек культуры.

Вслед за Н.Ю. Череповой [168] выделены следующие этапы формирования языковой способности детей дошкольного возраста в результате занятий по иностранному языку:

- 1) первичная способность видеть различия в языках;
- 2) осознание того, что люди, говорящие на разных языках, могут жить в одинаковых условиях;
- 3) способность «видеть» ситуацию общения;
- 4) появление языковой догадки;
- 5) способность выделять в языке слова и отдельные фразы;
- 6) умение самостоятельно строить сначала простые, а затем сложные фразы.

Умение детей понимать на слух должно быть приоритетным, считают многие исследователи (А.А. Миролюбов, Е.И. Пассов и др.) по отношению к умению высказываться на иностранном языке.

Среди основных критериев отбора языкового материала для детей дошкольного возраста можно выделить:

- соответствие языкового материала возрастным интересам детей старшего дошкольного возраста;
- речевому опыту детей старшего дошкольного возраста в родном языке;
- коммуникативной ценности языкового материала;
- соответствия языкового материала предметно-практической деятельности детей старшего дошкольного возраста, где предметно-практическая деятельность представляет собой: неотъемлемую часть повседневной жизни детей; позволяет получить реальный результат, интересный и значимый для детей, используемый ими затем в игре; способствует развитию их познавательных и индивидуальных способностей.

Дети дошкольного возраста, изучающие английский язык как иностранный, осваивают его в условиях искусственно созданной языковой среды, а это означает, что они имеют возможность слышать и использовать иностранный язык только на занятиях, в общении с педагогом и с другими детьми.

Языковой блок подразумевает знание и владение языковой системой (в соответствии возрастным особенностям детей), сложившейся в данном иноязычном социуме, как коммуникативным кодом для адекватного выражения информации с учётом стилистических особенностей языка [10].

Язык, как основное средство коммуникации, становится связующим звеном, мостиком не только к различным культурам, но и к различным областям знаний, соединяя разноязычные и разнопредметные потоки информации [125].

Выделение *коммуникативно-толерантного блока* обусловлено тем, что проблема толерантности в современном мире является темой дискуссий общественно-политических, религиозных, научных сообществ в России и за рубежом. В настоящее время Россия последовательно проводит линию на сближение и расширение политических, экономических, дипломатических и культурных контактов и всесторонних связей как с европейскими странами, так и государствами, расположенными на других континентах.

Коммуникативно-толерантное поведение представляет собой систему норм, традиций и национальных особенностей межэтнического общения людей, знания

которых даёт возможность участникам речевого акта адекватно воспринимать и понимать друг друга, т.е. способствовать «межкультурной коммуникации».

Толерантность в современном обществе – это условие сосуществования, взаимообогащения человеческих культур, так как расширяющиеся международные контакты выдвигают на первый план поликультурную коммуникацию. Языковая подготовка (а именно: знание иностранного языка) является реальной необходимостью и обязательным условием развития коммуникативной толерантности.

Общение на иностранном языке представляет собой межкультурное взаимодействие, поэтому педагогу важно донести до детей, что существует чужая культура, которая не хуже и не лучше нашей – это просто другая, и нужно терпимо и с пониманием относиться к этим различиям.

Практика преподавания иностранного языка подтверждает, что дети дошкольного возраста, приступающие к изучению иностранного языка, испытывают трудности не только в коммуникативном взаимодействии, но и в понимании интересов, потребностей и ценностей других людей. Поэтому коммуникативно-толерантный блок должен способствовать формированию умений диалогового взаимодействия, т.е. способности устанавливать и поддерживать необходимый уровень контакта с людьми другой социокультурной среды. Именно коммуникативно-толерантный блок способствует оснащению детей инструментарием общения на иностранном языке в различных коммуникативных ситуациях (языкового, речевого, содержательного, невербального, компенсаторного характера).

Интеграция знаний, умений, навыков, полученных детьми дошкольного возраста на занятиях по иностранному языку, позволяет проверить их коммуникативные и толерантные умения в процессе общения, развивать и совершенствовать способность к речевому взаимодействию и социальной адаптации.

Коммуникативное взаимодействие детей дошкольного возраста должно строиться по правилам межкультурного общения, которое базируется на социокультурных особенностях изучаемой культуры, но с учётом традиций родной

культуры. Поскольку иностранный язык – это не только другой набор слов, но и другое восприятие мира, другая культура, на наш взгляд, любое занятие следует начинать с основных контактоустанавливающих языковых форм и речевых формул иностранного языка, которые дают возможность организовать вежливую коммуникацию педагога и детей, а также детей между собой.

Коммуникативно-толерантный блок предполагает, что ребёнок овладевает определенной суммой знаний, умеет анализировать и сопоставлять языковые средства с определёнными задачами и правилами общения, умеет организовать свою речь с учётом специфики социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания, что, естественно, требует от участников межкультурного диалога знания и понимания особенностей традиционных правил общения, т.е. всего того, что предполагает коммуникативно-толерантное поведение, которое является неотъемлемой частью национальной культуры. Именно поэтому на занятиях по иностранному языку предпочтение отдаётся диалоговым формам, которые способствуют созданию условий для становления навыков общения, умению детей формулировать и отстаивать свою позицию и умению сотрудничать.

Дискурсивный блок как один из важнейших в целях формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста, понимается как совокупность знаний, умений и навыков интерактивного поведения детей в различных условиях общения с представителями иного речевого сообщества. В основе дискурсивного блока лежит термин «дискурс», который трактуется как качество применения языковых умений и навыков в речевой деятельности, корректность и правильность употребления устной и письменной речи на иностранном языке, логичность и информационную насыщенность высказываний, что также означает уважение и понимание чужой культуры.

Согласно трактовке В.Г. Борботько [20, с. 113], дискурс – это такой текст, который состоит из комплекса коммуникативных единиц языка, т.е. предложений и их объединений в более крупные единства, находящиеся в непрерывной смысловой связи. Всё это позволяет воспринимать дискурс как цельное образование. Следуя теории исследователя, подчёркиваем, что текст как языковой материал не всегда

представляет собой связную речь, т.е. дискурс. По его мнению, понятие «текст» более общее понятие, чем дискурс, а дискурс всегда является текстом.

Н.Д. Арутюнова трактует данный термин как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными и другими факторами; как текст, взятый в событийном аспекте» [177].

Текст в качестве дидактического материала представляет собой цельный и законченный по форме и содержанию «образец речевого общения носителей языка». Он содержит в себе лексические и грамматические нормы, определяет тему предстоящего диалога, подталкивает собеседника к разговору. Текст сам по себе уже несет некую смысловую нагрузку и представляет собой образец использования конкретного языкового материала в конкретных речевых ситуациях. Таким образом, текст, как носитель определённой информации, является основой, на базе которой выстраивается вся система обучения, где целью является формирование коммуникативных навыков детей, в которых выражается специфическая детская картина мира, отражающая своеобразное детское мировосприятие, оптимистичность, эмоциональность и чувственность восприятия всего нового с доминирующим игровым началом и синтезом сказочно-фантастического начала над объективно-реалистическим. Естественно, что в дошкольном возрасте и дети и родители, и педагоги предпочтение отдают сказкам. Многих сказочных героев и истории, которые с ними приключаются, дети воспринимают как вполне реальные события, и переносят ими в дискурсы. Вместе с тем дети прекрасно знают о существовании другого (реального, «взрослого») мира, что получает отражение в противопоставлении двух картин мира – детской и взрослой.

Не удивительно, что многие учёные (Ж. Пиаже, М.М. Кольцова, А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин и др.), которые изучали детскую психологию, особое внимание уделяют проблемам детского восприятия и детской картины мира.

Динамика дискурса, в частности его производные, во все времена являлись предметом повышенного интереса специалистов (А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя и др.). В данных исследованиях отмечено, что все признаки формальных, заранее подготовленных текстов практически идентичны с признаками письменной речи. Ведущую роль в данном контексте занимает временной фактор,

определяющий период – от зарождения текста до его практического применения – которым располагает говорящий.

Дискурсивный блок способствует восприятию и порождению текстов различных жанров в зависимости от коммуникативных намерений детей. В него входят несколько моделей:

- стратегический, предполагающий умение детей осознавать свое желание общаться и планировать коммуникативное событие;
- тактический, представляющий собой умение адекватно оценивать качество своего общения с другим человеком и правильно отбирать оптимальные для реализации коммуникативного намерения средства и способы;
- жанровый, заключающийся в умении детей выстраивать своё общение (дискурс), которое должно соответствовать определённому жанру, выбранного для достижения коммуникативного намерения субъекта в заданном экстралингвистическом контексте;
- текстовый, предполагающий умение детей выстраивать свои предложения в определенной последовательности, чтобы они выстраивались в единую и целостную картину связного текста.

Технологический компонент представлен этапами, методами и средствами педагогической деятельности, так как ориентирует на содержание рассматриваемого процесса, регулирует методическую основу педагогической деятельности по формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Технологический компонент включает в себя этапы, через которые происходит реализация методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка: информационный, ситуативно-практический и завершающе-коррекционный. Каждый этап направлен на реализацию процесса формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка на основе соответствующих методов и средств. Осуществление данных этапов на занятиях по иностранному языку, определяет универсальность разработанной методики формирования

поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Первый этап – *информационный*. На данном этапе осуществляется получение информации о наличии сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Цель данного этапа заключается в сборе всех необходимых сведений о ребёнке старшего дошкольного возраста, имеющего поверхностные представления о культуре своей страны, о наличии многообразия культур и об особенностях культур различных народов; не проявляющего интерес в позитивном толерантном межкультурном общении путём наблюдения, бесед с детьми и их родителями, педагогами, и родственниками, которые постоянно окружают детей.

Информационный этап определяет методы и средства, направленные на формирование поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

На данном этапе происходит ознакомление детьми старшего дошкольного возраста с основными понятиями, процессами, действиями. Педагогу необходимо подбирать материал с поликультурной направленностью, вводить дополнительные темы, уделять большое внимание использованию наглядно-иллюстративного материала, организации развивающей предметно-пространственной среды, которая способствует формированию представления о культуре страны изучаемого языка, использовать разнообразные предметы для обучения: тематические карточки, игрушки, дидактические игры, строительные кубики, фигурки животных, птиц, пазлы, рамки-вкладыши и т.д.

Ситуативно-практический этап направлен на отработку поликультурных умений, актуализацию их в различных ситуациях общения. Данный этап предполагает формирование у детей дошкольного возраста толерантного отношения к другой культуре, ценностного отношения к себе, другим и миру, и активной жизненной позиции.

На этом этапе происходит личностное включение детей старшего дошкольного возраста в процессе овладения знаниями о национально-культурных особенностях своей малой родины, России и стран мира.

Вслед за Л.П. Перфильевой [121, с. 98], определяем, что осуществление ситуативно-практического этапа способствует устранению толерантного негативизма детей старшего дошкольного возраста, повышает степень языковой самостоятельности на занятиях по иностранному языку, что способствует возникновению возможности вступать в бесконфликтный диалог с носителем другой культуры, национальности и вероисповедания не только под руководством педагога; снижению инертности и повышению уверенности детей старшего дошкольного возраста в языковой деятельности.

На последнем, *завершающе-коррекционном* этапе, подводятся итоги сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, реализуется мониторинговая деятельность педагога по определению уровня формирования поликультурных умений, производится коррекция уже усвоенных знаний, умений, навыков в форме самоконтроля, намечаются планы дальнейшего совершенствования поликультурных умений.

Завершающе-коррекционный этап предполагает проведение педагогом анализа проделанной работы и определения уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

В результате установления оперативной обратной связи выявляются пробелы в знаниях детей старшего дошкольного возраста, а также проводятся учебно-методические мероприятия по их ликвидации, что является определяющим фактором при оценке результатов последнего контроля. В качестве мероприятий может быть использована дополнительная интерпретация на последующих занятиях, совершенствование их содержания, проведение консультаций (индивидуальных и групповых).

В рамках реализации технологического компонента предлагаем использование следующих методов: *Total Physical Response (TPR)* – метод физического реагирования Дж. Ашера, метод межкультурного диалога, метод развивающей предметно-пространственной среды, метод игры и метод проектной деятельности.

При определении *метода обучения* придерживаемся следующего толкования: «Метод – это систематизированная совокупность шагов, действий, которые нацелены на решение определенной задачи или достижение определённой цели» [177].

Метод *Total Physical Response (TPR)*, или полное физическое реагирование, представленный американским психологом Джеймсом Ашером в 70х годах, подразумевает выполнение называемых действий [193].

На занятиях, где используется метод TPR, дети не просто слушают иноязычную речь педагога, но и принимают активное участие в образовательном процессе, а именно: повторяют слова и фразы с различными эмоциональными оттенками, берут в руки различные предметы, двигаются, танцуют. Лексика при этом подбирается таким образом, чтобы охватить как можно больше глаголов движения. Учитывая тот факт, что образное мышление детей гораздо более развито, нежели абстрактно-логическое, метод TPR очень подходит для работы с детьми дошкольного возраста. Целью метода является стремление донести нужную информацию и помочь её адаптировать в сознании детей через зрительный, слуховой, кинестетический механизмы. При помощи физического воспроизведения действий ребёнок устанавливает связь между словом и его значением.

По мнению Дж. Ашера [181], при обучении иностранному языку необходимо включать в работу правое полушарие, используя на занятии физическую активность и разнообразный наглядный материал, избегая при этом стрессы и негативные эмоции, так как они будут способствовать возникновению негативных образов и ассоциаций, связанных с иностранным языком.

Метод межкультурного диалога находит своё отражение в исследованиях О.Ю. Афанасьевой, М.М. Бахтина, В.С. Библера, Н.Ю. Гусевской, Е.Ю. Никитиной и др. Роль межкультурного диалога в становлении человека раскрыта в трудах А.Г. Асмолова, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубенштейна и др. О воспитательном потенциале межкультурного диалога в обучении и воспитании говорят исследования Б.С. Гершенского, П.Ф. Каптерева, В.Н. Сорока-Росинского и др.

Межкультурный диалог является одним из основных компонентов поликультурного образования. Данный метод представлен как один из показателей сформированности языковой личности, поскольку она связана с осмыслением картины мира иной социокультуры, познанием смысловых ориентиров другого этнического социума, умением видеть сходство и различия между общающимися культурами и применять их в контексте межкультурного общения. Неотъемлемой частью данного метода становятся знания реалий культуры страны изучаемого языка.

Цель межкультурного диалога на занятиях по иностранному языку в ДОО заключается в создании ситуации «перекрёстка культур», а также в воспитании «культуры перекрёстков», так как межкультурный диалог как высшее проявление языковой компетенции с необходимостью реализуется не только в качестве интеркультурного, но и интракультурного феномена, благодаря универсальному характеру способности реагировать на культурные различия. Анализ исследований в области межкультурного диалога доказывает ценность реализации межкультурного диалога именно в старшем дошкольном возрасте.

Ю.Ю. Бочарова [24] считает, что каждый ребёнок по-своему уникален и в полной мере обладает огромным внутренним личностным потенциалом, который впитал в себя естество богатой культурной среды, где он родился и рос. Г.Д. Дмитриев [49] указывает на то, что недостаточная уверенность в себе, неспособность отстаивать свою позицию, недостаток знаний и опыта иного образа жизни или иной культуры, закладывают в душу ребёнка страх, ощущение дискомфорта, нежелание общаться со сверстниками, что влияет на формирование его характера и сложного отношения к чужому, совершенно незнакомому миропорядку.

Роль раннего формирования билингвальной личности ребёнка отражена также и в исследованиях зарубежных учёных. Исследования канадского ученого К. Мока [189] основываются на том, что поликультурное образование должно быть частью всего разновозрастного обучения. Учёные установили, что пятилетний ребёнок уже вполне может себя идентифицировать с определённым народом, у него уже сформировались чёткие представления о своей нации. Более того, он уже умеет

устанавливать причинно-следственную связь своего этноса с его положением в обществе. По мнению Ф. Уэсти [194], дети дошкольного возраста, как правило, совершенно непредвзято воспринимают окружающий мир и населяющие его народности. С взрослением ребёнка эмоциональные предпочтения складываются в устойчивые стереотипы, изменить которые достаточно непросто.

Анализ научной литературы (А.А. Бодалев, Ю.С. Курганов, С.Н. Распопова и др.) позволил выявить, что существенными принципами, отличающими диалог от других форм общения, являются принципы объективного (наличие общей среды общения; единство языка; существование общей для субъектов проблемы взаимодействия) и субъективного характера (наличие различных мнений; равенство партнеров; эмоциональная включенность преподавателя и студента; заинтересованность сторон в понимании и восприятии сути диалога; уточнение смысловой нагрузки некоторых понятий и слов; пробуждение соучастия; единство цели).

Метод межкультурного диалога на занятиях по иностранному языку в ДОО играет важнейшую роль при формировании поликультурной личности детей дошкольного возраста. При этом педагогу необходимо ориентироваться на следующее:

- на ценности интеркультурного диалога (компетентность педагога, педагогическая и личная толерантность, установка на педагогику сотрудничества);
- последовательный учёт своеобразия культурных ценностей детей дошкольного возраста, их взаимосвязь с ценностями общечеловеческими и инонациональными;
- интенсификация изучения иностранного языка за счёт межпредметных связей, расширяющих информационное пространство;
- моделирование в образовательном процессе ситуаций межкультурного общения.

Таким образом, являясь неотъемлемой частью поликультурного образования, межкультурный диалог способствует развитию доброжелательности, терпимости по отношению к иной культуре.

Метод развивающей предметно-пространственной среды (Е.В. Бондаревская, Р.М. Чумичева, И.С. Якиманская и др.) – это сложноорганизованная система, представляющая из себя специально организованную систему деятельности всех его участников, обеспечивающих процесс формирования у детей старшего дошкольного возраста поликультурных умений и гражданской идентичности, при улучшении их физического, психического и социального здоровья, развития уровня культуры, адаптации и интеграции в общество.

В исследованиях Н.М. Борытко, Н.Л. Селиванова образовательная среда характеризуется гуманистической, индивидуальной направленностью, единством действий всех субъектов образования [23, с. 66]. Грамотное и умелое сопряжение самых различных областей человеческой деятельности (культурология, психология, физиология) обуславливает использование в современной педагогике понятия социокультурного образовательного пространства, интегрального образовательного пространства (А.Я. Данилюк), поликультурного пространства (О.В. Гукаленко). Согласно исследованиям И.С. Якиманской образовательное пространство – это фактор социального воспитания, как реально существующий пространственно-временной континуум функционирования определенных отношений в сфере содержания и организации образования, базирующийся на реальной информационно-директивной основе, а также как упорядоченные, устойчивые взаимодействия личности с открытой социально-образовательной средой [178, с. 101].

М. Монтессори утверждает, что актуальная проблема педагогики заключается в организации развивающей предметно-пространственной среды, которая будет соответствовать потребностям детей [95, с. 56]. Отсюда формулируется и педагогическая задача, которая изначально предполагает возможность донести до ребёнка того объёма информации, который он сможет усвоить и закрепить, средствами развивающей среды.

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть организована таким образом, чтобы она не отвлекала детей от образовательного процесса, чтобы она гармонично вписывалась в данный процесс, не нарушая его.

Вслед за Е.В. Бодровой *иноязычную развивающую предметно-пространственную среду* рассматриваем как коммуникативное пространство, наполненное предметами (игрушками, дидактическими играми, сенсомоторными играми, результатами продуктивной деятельности, книгами и т.д.), пробуждающими интерес детей к иностранному (английскому) языку [18, с. 57].

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить три функции развивающей предметно-пространственной среды (рис. 2).



Рисунок 2 Функции развивающей предметно-пространственной среды.

При использовании метода развивающей предметно-пространственной среды педагогу необходимо учитывать следующее:

1. Социокультурные особенности страны изучаемого языка (литература, музыка, традиции и обычаи);
2. Интеллектуальные способности детей (коммуникативные: иностранный язык, как средство общения; познавательные).
3. Особенности психического развития детей (память; внимание; мышление; воображение).
4. Личностные качества (доброта; толерантность по отношению к людям другой национальности, их языку и культуре).

Организация развивающей предметно-пространственной среды может быть осуществлена двумя способами:

1. Среда организуется педагогом, который создаёт эмоциональный фон и позволяет детям почувствовать себя участниками образовательного процесса. Это

особенно важно на начальном этапе обучения, когда педагог строит свои занятия на уже готовом материале.

2. Среда может создаваться вместе с детьми. Например, какие-либо творческие работы детей, которые могут быть использованы в качестве наглядного материала; тематические словарики из рисунков детей «My first English vocabulary»; книжки-малышки с изображением героев или событий «Our jungle's book»; приложения, выполненные на заданную тематику и др. Все эти приёмы не только благотворно сказываются, но и предполагают благоприятную творческую среду сотрудничества между педагогом и детьми.

Метод игры

Обучением детей дошкольного возраста речевой деятельности на иностранном языке в процессе игры занимались Е.В. Алесина, Н.А. Горлова, М.З. Биболетова, Е.И. Матецкая, А.С. Шмаков и др.

В процессе игры дети учатся взаимодействовать друг с другом и со взрослыми, развивают свои творческие способности, познают окружающий мир. Процесс обучения иностранному языку через игру отражает все существенные свойства игрового процесса, направленного на целостное развитие личности и формирование социокультурных знаний и иноязычных умений.

По мнению С.А. Шмакова [171, с. 105], основным признаком игры являются правила, на основе которых они организуются. Исходя из этого положения, выделяют:

- игры, правила которых устанавливаются по ходу игровых действий, или игры с открытыми правилами – творческие (игры на основе готовых сюжетов – подражательные игры, театрализованные игры) и игры с сюжетами, самостоятельно придуманными детьми (сюжетно-ролевые игры, режиссерские игры, игра-фантазирование (игра-грёза), игры интегрированного типа, импровизационные игры-этюды, игры с правилами);

- игры с готовыми, закрытыми правилами – игры с правилами: подвижные; спортивные; интеллектуальные; музыкальные (ритмические, хороводные, танцевальные); коррекционные; шуточные (забавы, развлечения); ритуально-обрядовые.

И.Л. Шолпо [172, с. 125] предлагает свой вариант классификации обучающих игр, которые можно использовать на занятиях по иностранному языку с детьми дошкольного возраста: ситуативные, соревновательные, ритмо-музыкальные, художественные игры.

Анализ научной литературы (Е.В. Алесина, А.Н. Гальскова, Е.И. Пассов, А.С. Шмаков, А.Н. Щукин и др.), собственные изыскания в процессе обучения иностранному языку детей дошкольного возраста позволили выделить следующие функции игры:

- когнитивная (формирование речевых навыков);
- коммуникативная (создание атмосферы иноязычного общения, установление новых эмоционально-коммуникативных отношений, основанных на взаимодействии при помощи иностранного языка);
- межкультурная коммуникация (воспитание внимательного гуманного отношения к людям как представителям других культур);
- развлекательная (иницирование интереса, пробуждение интереса детей дошкольного возраста к дальнейшему изучению иностранного языка).

Педагогу необходимо проводить занятия с учётом как возрастных и личностных особенностей детей старшего дошкольного возраста, так и их индивидуальных и лингвистических способностей детей. При этом следует учитывать следующие факторы:

- игра не должна быть важна только для педагога, необходимо заинтересовать ребёнка;
- педагог являлся не столько ведущим и руководителем, но и участником;
- игра должна совмещать педагогическую цель с интересным для ребёнка видом деятельности;
- занятия по иностранному языку должны быть осмыслены педагогом, как часть общего развития личности ребёнка, связанные с его сенсорным, физическим, интеллектуальным воспитанием.

Игра является эффективной и доступной формой деятельности при обучении иностранного языка. Дети даже не задумываются, что они учатся, сами того не замечая, они намного лучше усваивают английские слова, фразы, предложения и на

этой основе у них отрабатывается правильное произношение английских звуков. У них формируются следующие языковые умения различать речь на английском и родном языках, понимать речь на английском языке в пределах изученных тем, задавать вопросы, выражать просьбу, желание, потребность чего-либо, пересказывать небольшие по объёму тексты, составлять рассказ по картине и наблюдениям, рассказывать стихотворения, считалки, сказки, петь песенки.

Метод проектной деятельности

Основоположником считается американский философ-прагматик, психолог и педагог Джон Дьюи (1859-1952). В России педагогические идеи проектного обучения первым реализовал С.Т. Шацкий. Сейчас метод проектов получает всё большее распространение (В.В. Гузеев, Т.А. Новикова, Н.Ю. Пахомова и др.).

Главной целью метода проектной деятельности при знакомстве детей дошкольного возраста с иноязычной культурой является становление и развитие личности свободной и творческой, его познавательно-исследовательского интереса, заинтересованного и уважительного отношения к представителям других культур. Совместная деятельность детей, педагогов и родителей над познавательными проектами культурологической направленности способствуют формированию сплоченности, содружества между детьми, заинтересованному взаимодействию взрослых.

Проект предполагает самостоятельную или коллективную творческую деятельность, которая имеет социально значимый результат. Следует отметить, что в основе проекта лежит заданная проблема, и для её решения необходим исследовательский поиск в различных направлениях, результаты которого обобщаются и объединяются в одно целое.

Метод проектов (С.Д. Кириенко, Е.С. Полат, В.В. Черных и др.) – это педагогическая технология, целью которой является самостоятельная работа детей (исследовательская, познавательная, продуктивная), в процессе которой ребёнок познает окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты. Е.С. Полат особое внимание уделяет «специфике использования метода проектов на занятиях по иностранному языку, которая призывает обратиться к языку и его специфике» [123].

Работа над осуществлением проекта объединяет различные формы деятельности (коллективная, групповая, индивидуальная), различные технологии и приёмы (беседа, игра, опрос, дебаты, дискуссия). Работа над проектом проходит в несколько этапов: 1) выбор темы; 2) реализация проекта; 3) презентация; 4) рефлексия.

Используя метод проектов в работе с детьми старшего дошкольного возраста, необходимо учитывать, что проект – продукт партнёрства и совместного творчества, поэтому при выборе темы проекта, формы и плана действий принимают участие все: педагог, дети, их родители, а порой и весь персонал детского сада. Реализация проекта осуществляется в игровой форме, включением детей в различные виды творческой и практически значимой деятельности, в непосредственном контакте с различными объектами социальной среды.

Педагогу необходимо следовать основополагающим принципам:

- педагог формулирует цель, учитывая интересы и потребности детей старшего дошкольного возраста;
- дети и их родители должны быть вовлечены в решение проблемы;
- план действий должен обсуждаться на родительском собрании;
- план-схема проведения проекта составляется вместе с детьми и их родителями с учётом рекомендаций специалистов ДОО;
- педагог проводит занятия, организует игры, наблюдения, поездки на основе собранного материала и информации;
- педагог даёт домашнее задание родителям и детям;
- поощрение самостоятельных творческих работ детей и родителей за поиск необходимого материала, информации, изготовление поделок, рисунков, альбомов и т.д.);
- презентация проекта, в форме праздника-занятия;
- подведение итогов (выступает на педсовете, обобщает опыт работы).

Метод проектной деятельности позволяет детям дошкольного возраста воспринимать язык как средство межкультурного взаимодействия, поэтому необходимо знакомить детей со страноведческой тематикой, а именно: приобщать к иноязычной культуре, что позволяет приобрести знания о культуре страны

изучаемого языка, удовлетворять познавательные интересы в области национальных, социальных и этнографических особенностей страны изучаемого языка. Также необходимо находить способы включения детей в межкультурный диалог. Включение детей старшего дошкольного возраста в проектную деятельность с целью приобщения к иноязычной культуре предполагает интеграцию различных видов изобразительного творчества, а именно: рисования, лепки и аппликации.

В связи с этим проект, предназначенный для формирования поликультурных умений средствами иностранного языка, должен обладать не только общими характеристиками, перечисленными выше, но и отличительными особенностями, а именно: способствовать овладению детьми дошкольного возраста родной, российской, мировой культур; способствовать продуктивному взаимодействию с носителями других культур; воспитывать позитивное отношение к культурным различиям; развивать толерантность, гуманное межнациональное общение.

Таким образом, в проектной деятельности происходит формирование субъектной позиции у детей дошкольного возраста, устойчивого познавательного интереса к иноязычной культуре, практической и социальной деятельности; проявляется их индивидуальность, интерес к жизни и формируются поликультурные потребности, которые стимулируют развитие и совершенствование личности, детской любознательности и пытливости ума, что в полной мере соответствует социальному заказу на современном этапе. Включение детей в проектную деятельность способствует усвоению знаний ребёнком в виде совокупности культурологических фактов, системы понятий, представлений, служит основой для развития мышления ребёнка, а также регулирует его самостоятельную творческую и изобразительную деятельность.

Средствами обучения являются аудио-визуальные игрушки, предметы, видео- и аудиоряды, прикладные материалы (краски, цветная бумага, пластилин), кубики, картинки и т.д.

Перечисленные этапы, методы и средства направлены на овладение детьми старшего дошкольного возраста знаниями о многообразии культур в современном мире; формирование толерантного отношения к носителям разных культур на

основе системы гуманистических культурных ценностей, овладение эффективными моделями поведения и коммуникации в межкультурном взаимодействии.

Взаимосвязь и последовательность реализации вышеперечисленных компонентов методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста способствуют успешному достижению цели, состоящей в приобщении детей старшего дошкольного возраста к культуре страны средствами иностранного языка, т.е. сформированность поликультурных умений.

Подводя итог параграфу, отметим, что:

1. Установлены функции методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка:

- *коммуникативная функция* направлена на формирование у детей старшего дошкольного возраста умения вступать в межкультурный диалог и вести беседу; желанья вступать в контакт с окружающими (детьми других национальностей); умения пользоваться иноязычной речью и организовать иноязычное общение; умения слушать собеседника; умения проявлять эмпатию; готовность к естественным человеческим чувствам сострадания и сочувствия к людям, животным, растениям, которые окружают детей; способность сохранять уверенность в себе, независимо от возникающих трудностей и неудач;

- *поликультурная функция* способствует приобщению детей к культуре своего народа и культуре народов ближайшего национального окружения, формированию проявления чувства толерантности и симпатии к людям других национальностей, пробуждения интереса и осознанного дружеского отношения и уважения к другим культурам;

- *функция социальной адаптации* способствует успешной адаптации детей и развитию у детей старшего дошкольного возраста таких качеств, как умение сопереживать окружающим, желанья вступать в межкультурный диалог, иноязычные коммуникативные навыки, доброжелательное и толерантное отношение к окружающим и к другим культурам;

- *семиотическая функция* способствует развитию иноязычной речевой репрезентативной когнитивной структуры благодаря взаимодействию анализаторов в процессе восприятия и анализа речи. Данная функция (умение переводить

информацию с одного языка на другой) развивается у детей дошкольного возраста методом от общего к частному, основной единицей данного процесса является слово, представляющее собой единство фонетической и семантической сторон и содержащее в себе основные свойства, присущие речевому мышлению;

- *лингводидактическая функция* способствует усвоению языков в контексте многоязычия, развитию индивидуальных и культурных способностей детей старшего дошкольного возраста. Важнейшими конструктами формирования поликультурных умений детей дошкольного возраста средствами иностранного языка на основе лингводидактической функции являются: цель – дать основы поликультурности детям дошкольного возраста; содержание, которое включает в себя коммуникативно-поведенческий (языковые и речевые знания, умения и навыки), личностно-ориентированный (текст, адресованный к личности ребёнка, его индивидуальности, способности идентифицировать себя в обществе и отношения общества к себе, уметь находить и понимать разницу различных культур), лингвокультурологический (ребёнок способен устанавливать определённую культурологическую и речевую связь между фактами и событиями, устанавливать через диалог различную культурно-эстетическую информацию) компоненты.

2. Методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка разрабатывалась при соблюдении системы принципов, каждый из которых отражает её целевую, структурную и содержательные характеристики, что позволяет выделить следующие структурные компоненты:

- *Мотивационный компонент* предполагает формирование у детей старшего дошкольного возраста мотивов к овладению знаниями об особенностях иноязычных культур средствами иностранного языка и желания вступать в межкультурный диалог.

- *Содержательный компонент* представляет собой синтез межкультурного, языкового, коммуникативно-толерантного и дискурсивного блоков, каждый из которых предполагает определенные знания и умения необходимые для формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

- *Технологический компонент* представлен этапами, методами и средствами педагогической деятельности, так как ориентирует на содержание рассматриваемого процесса, регулирует методическую основу педагогической деятельности по формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

1.4. Педагогические условия успешной реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка

Спроектированная методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка может быть успешно реализована при определенных педагогических условиях.

Современные исследователи в данной области (М.В. Крулехт, С.В. Кульневич, Т.В. Захараш и др.) определяют педагогические условия как специально создаваемая педагогами среда, в которой успешно усваиваются детьми знания и умения, формируются личные качества детей, которое наиболее эффективно способствует достижению избранных педагогом целей.

В исследовании опираемся на определение В.М. Полонского, согласно которому *педагогические условия* понимаются как «совокупность внешних и внутренних воздействий, влияющих на обучение ребёнка иностранному языку, его становление как поликультурной личности» [124, с. 36].

Вслед за Е.Ю. Никитиной [102], под *педагогическими условиями успешного формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста* пониманием обстоятельства, создаваемые в образовательном процессе, которые должны обеспечить детям старшего дошкольного возраста достижение более высокого уровня сформированности поликультурных умений.

Выделяя педагогические условия, учитывались требования, предъявляемые обществом к детям старшего дошкольного возраста; тенденции изменения содержания дошкольного образования; понимание сущности и содержания поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста; ведущие идеи

поликультурного подхода; результаты проведённого анализа выявленных особенностей образовательного процесса в аспекте темы исследуемой проблемы; специфику разработанной методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

К педагогическим условиям успешной реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, относятся:

- включение в образовательный процесс эвфемии;
- использование интерактивных форм иноязычного обучения;
- применение экранных технологий на занятиях по иностранному языку.

Включение в образовательный процесс эвфемии. Эвфемия (Г. Пауль, А. Майер и др.) рассматривается как сложное и многогранное языковое явление и представляет собой особый язык, на котором члены каждого конкретного сообщества ведут диалог между собой. Эвфемия имеет три взаимосвязанных аспекта, базирующихся на социологии, психологии и лингвистике. Эвфемизмы – это эмоционально нейтральные слова и выражения, которые используются вместо аналогичных синонимов, вызывающих у говорящего чувства неприятия или отторжения [177].

Исследуя лингвистическую сторону данной проблемы, необходимо отметить два индикатора показателя эвфемизации:

- определитель какого-либо отрицательного объекта или явления, который по своему содержанию запрещены в употреблении в определенный период времени;
- определитель связан с косвенным характером некоторых мелиоративных обозначений.

Необходимо признать, что появление эвфемизмов продиктовано необходимостью самой жизни. В любом языке имеются устойчивые выражения, которые в обществе употреблять не принято. Хорошим тоном считается проявление вежливости, деликатности, щепетильности, благопристойности, желание завуалировать непристойность некоторых поступков или выражений. Поэтому вполне естественно становится желание избегать коммуникативных конфликтов и неудач в общении, не создавая у собеседника ощущения коммуникативного

дискомфорта; стремление сообщить нечто адресату таким образом, чтобы это было понятно только ему, т.е. зашифровать своё сообщение.

Опираясь на исследования в данной области (Н.В. Сулова, Т.Н. Усольцева, А.Н. Прудывус и др.), определяем, что эвфемия является наиболее эффективным средством для создания политически корректной лексики и реализации языкового такта. По мнению М. Баумана, впервые элементы политкорректности появились в американских колледжах и университетах. Это было вызвано, по утверждению учёного, жизненной необходимостью. В этих учебных заведениях учились представители самых разных национальностей, вероисповеданий и цвета кожи. Стали появляться новые теории, которые формулировали новые правила поведения в общественных местах и в личных взаимоотношениях людей. Появляются новые выражения, словосочетания, которые были призваны сгладить межрасовые и религиозные проблемы. С этой целью в университетах и колледжах делают ставку на формирование у молодёжи нового мировосприятия и идеологичность университетского образования. Меняются традиционные учебные планы. Объективность образования включает в себя способность выпускников терпимо относиться к культурным, половым классовым и расовым различиям людей [13, с.214].

С.Г. Тер-Минасова понимает «политическую корректность языка» как возможность выразиться новым способом взамен тех, которые задевают чувства и достоинства человека иной расы или половой принадлежности, возраста, внешнего вида и др. Также она даёт другое толкование данному термину – «linguistic tact», что в переводе означает языковой такт, который позволяет избежать нежелательных ассоциаций, имеющих отношение исключительно к политике и идеологии. [151, с. 110]

Считается, что индивид должен следовать некоторым нормам поведения, в числе которых нормы языкового поведения, т.е. языковые коды [177]. Как правило, табу на употребление некорректных выражений актуально в публичном общении и исключает возможность случайной, непреднамеренной этической дискриминации лиц иного цвета кожи или вероисповедания. Например, «аблеизм» (ableism), когда человеку напоминают о его физических недостатках; «сексизм» (sexism), когда

половая принадлежность становится поводом для дискриминации; «этноцентризм» (ethnocentrism) – пренебрежение культурами, которые не являются доминирующими; «гетеросексизм» (heterosexism), когда лица с нетрадиционной сексуальной ориентацией становятся объектом ущемления их моральных прав; «лукизм» (lookism), когда человек считает себя эталоном красоты и ущемляет права тех, кто не соответствует ему т.д.

Согласно теории С.Г. Тер-Минасовой [151] ведущей тенденцией современного языка является инклюзивность, которая проявляется в стремлении никого не обидеть, в соблюдении норм и правил поведения, что проявляется взамен некорректной лексики «инклюзивными» выражениями.

Для того, чтобы выйти на высокий уровень тактичности поведения и корректности языка, на уважительное отношение к человеческой личности не зависимо от его национальной принадлежности необходимы определенные условия. Прежде всего, в обществе должна сформироваться высокая социальная культура и устойчивые положительные общественные поведенческие нормы; идеология и менталитет социокультурного сообщества, который исповедует культ неприкосновенности прав личности и его индивидуального мирозерцания; коммерческий интерес – каждый человек представляет собой потенциального клиента.

Проанализировав исследования ведущих лингвистов, изучающих процессы эвфемизмов (Л.Н. Вавилова, А.М. Кацев, Л.П. Крысин, В.П. Москвин, J.S. Neaman, C.G. Silver и др.), вслед за О.Ю. Афанасьевой [10, с. 281] выделяем следующие группы эвфемизмов:

Первая группа представлена эвфемизмами, которые носят определенный оттенок вежливости и тактичности:

1. Эвфемизмы, смягчающие возрастную дискриминацию. Следует отметить, что существует даже термин, связанный с этим видом дискриминации, ageism (дискриминация людей в возрасте). В этой подгруппе получили широкое распространение слова senior, mature, seasoned. Данные эвфемизмы употребляются вместо слова old (старый).

2. Эвфемизмы, которые нивелируют имущественный статус людей. Чаще всего к таким приёмам прибегают представители властных структур (чиновники, сенаторы, политик), с одной единственной целью – создать впечатление, что проблемы имущественного неравенства в обществе не существует. В результате, слово *the poor* (бедные) трансформировалось в обозначения *the ill-provided* (необеспеченные), *the deprived* (лишенные благ), *the socially deprived* (социально обездоленные), *low-income people* (малообеспеченные), *the underprivileged* (мало привилегированные) и т.д.

3. Эвфемизмы, которые трактуют физическое и умственное состояние людей в иной эмоционально-этической окраске, например, слово *cripple* (калека) было заменено на *differently abled*, *physically different* (с иными физическими возможностями); слово *fat* (толстый) на *big-boned* (ширококостный), *differently sized* (с другими размерами); а вместо слова *bald* (лысый) стали употреблять словосочетание *hair-disadvantaged* (имеющий недостаток волос) и т.д.

4. Эвфемизмы, исключаящие дискриминацию расовой и национальной принадлежности. Например, слово *black* (чернокожий) подменяется словосочетанием *member of the African diaspora* (представитель африканской диаспоры), слово *Indian* (индеец) заменяется словосочетанием *indigenous person* (местный житель) и др.

5. Эвфемизмы, которые исключают дискриминацию по половому признаку. В этой подгруппе особенно выделены выражения, устоявшиеся традиционные обращения к человеку с приставкой *man*, указывающие на принадлежность к мужскому полу. Например, под давлением феминисток вместо терминов *chairman*, *congressman* (председатель, конгрессмен) вводятся слова *chairperson*, *congressperson*.

Вторая группа представлена эвфемизмами, основанные на принципе табуирования и имеющие целью уменьшение суеверного страха перед такими явлениями, как болезнь, смерть и т.д., например, *insane asylum* (психиатрическая больница) замещается словосочетанием *mental hospital* (больница для пациентов с душевными заболеваниями).

Третья группа представлена эвфемизмами, которые популяризируют престижные профессии. Например, парикмахера сегодня принято называть *hairstylist* (стилист по прическам) или *beautician* (специалист по красоте); слово

undertakers (владельцы похоронных бюро, гробовщики) заменяется словосочетанием funeral directors (управляющие похоронами).

Четвёртая группа представлена эвфемизмами, которые отвлекают внимание от неких тревожных или негативных событиях, или прикрывающие их:

1. Эвфемизмы, которые скрывают агрессивные военные действия. Например, слово war (война) замещается словами involvement (вовлечение) и conflict (конфликт), слово bombing (бомбардировка) заменяется словосочетаниями limited airstrike (ограниченный воздушный удар) и air support (воздушная поддержка).

2. Эвфемизмы, смягчающие лексику, которая связана с негативными последствиями в социально-экономической сфере. Например, словосочетание economic crisis (экономический кризис) постепенно заменилось словами slump (падение), depression (депрессия), recession (отступление), period of economic adjustment (период стабилизации экономики), period of negative economic growth (период отрицательного экономического роста), meaningful downturn (значительный спад).

3. Эвфемизмы, которые отражают криминальную сферу. Например, выражение заключенный заменяют на словосочетания clients of correctional system (клиенты системы исправительных учреждений), guests (гости) или people enjoying temporality hospitality from the state (люди, пользующиеся временным гостеприимством у государства).

Современная культура, языковые нормы, речевые тенденции независимо от своих традиций со временем подвергаются изменениям, которые отражаются как в языке, так и в речи, а языковые и речевые тенденции, в свою очередь, активно участвуют в культурных процессах и влияют на них.

Использование интерактивных форм иноязычного обучения предполагает работу в статичных парах или парах сменного состава, ротационных (сменных) тройках, работу в малых группах; игровое сотрудничество (круглые столы, конференции, ролевые и аспектные игры и др.).

Термин «интерактивный» – это производное от слова «интеракция», которая трактуется как взаимодействие, сотрудничество и партнёрство между педагогом и детьми, детей друг с другом. В данном контексте термин «взаимодействие»

воспринимается как непосредственное межличностное общение, в котором особое значение придаётся способности ребёнка адекватно воспринимать поведение другого ребёнка, чувствовать и понимать, какое впечатление он производит на своего собеседника и как его воспринимают другие дети в группе, умение переносить ситуацию и выстраивать свои действия.

Технология интерактивного обучения (обучение во взаимодействии) основана на использовании различных методических стратегий и приёмов моделирования ситуаций реального общения и организации взаимодействия детей в группе (в парах, в малых группах) с целью совместного решения коммуникативных задач.

Интерактивное обучение в роли активного участника образовательного процесса, в первую очередь, видит ребёнка. Согласно исследованиям К.Н. Венцеля «педагогу необходимо постоянно поддерживать и развивать активность детей, чтобы дети самостоятельно комментировали и спрашивали, проявляли заинтересованность...» [28, с. 67].

Взаимодействие между педагогом и детьми начинает выстраиваться на основе паритетности, что предполагает принятие педагогом активной позиции ребёнка, признание за ним права на самостоятельность мыслей, высказывание мнений, отказ от убеждения, что существует единственно правильное мнение, и оно принадлежит педагогу.

Используя интерактивные формы иноязычного общения, педагог:

- создаёт атмосферу, в которой дети чувствуют себя комфортно и свободно; стимулирует интересы обучаемых, развивает у них стремление самостоятельно применять полученные знания в иноязычном общении, а также желание изучать иностранный язык;
- затрагивает личность ребёнка в целом, вовлекает в образовательный процесс его чувства, эмоции и ощущения, соотносится с его реальными потребностями, стимулирует его речевые, когнитивные, творческие способности;
- активизирует ребёнка делая его главным действующим лицом в образовательном процессе, активно взаимодействующим с другими детьми этого процесса;
- создаёт ситуации, в которых педагог не является центральной фигурой;

- способствует самостоятельному освоению иного языка на уровне его физических интеллектуальных и эмоциональных возможностей – следовательно, обеспечить дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса;

- предусматривает различные формы работы в группе: индивидуальную, групповую, коллективную, в полной мере стимулирующие активность детей, их самостоятельность и творчество.

Применение интерактивных форм иноязычного общения способствует успешному усвоению иноязычного материала детьми старшего дошкольного возраста, повышению их мотивации к изучению иностранного языка, организованности и включенности в работу всех детей, умению работать в группе, развитию устной иноязычной речи, умению работать с литературой. Всё это позволяет педагогу не только наблюдать за активностью детей, но и анализировать и корректировать свои действия.

Основываясь на исследованиях Е.Ю. Никитиной, приходим к выводу, что при использовании интерактивных форм иноязычного общения с целью формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста педагогу необходимо поддерживать доверительные отношения, которые способствуют созданию благоприятного психологического климата в группе, проявлению взаимной заинтересованности и творческой инициативы; придерживаться демократического стиля общения; организовывать сотрудничество с детьми старшего дошкольного возраста в процессе занятий по иностранному языку, а также детей между собой; включать в процесс развития яркие поучительные примеры, факты, образы [102, с. 103].

Таким образом, использование интерактивных форм иноязычного общения позволяют значительно увеличить время речевой практики на занятии для каждого ребёнка, добиться усвоения материала всеми детьми группы, решать разнообразные воспитательные и развивающие задачи.

Применение экранных технологий на занятиях по иностранному языку способствует установлению эмоциональных контактов между детьми, приучает работать в команде, снимает нервную нагрузку детей дошкольного возраста,

помогая испытать чувство защищенности, взаимопонимания и собственной успешности.

Как отмечал А.Н. Щукин [173, с. 245], применение информационных и компьютерных средств служит интенсификации не только подачи материала, но и образовательного процесса в целом.

Экранные технологии в последнее время стали широко применяться при обучении иностранному языку, так как являются одним из способов повышения эффективности и интенсификации обучения современного поколения. Они представляют собой подвид информационно-коммуникационных технологий и позволяют сочетать разные категории их образовательных средств (входящие, выходящие ресурсы и другие инструменты). Особенность экранных технологий заключается в обязательной активности детей производить действия и наблюдать их.

В образовательном процессе экранные технологии в основном реализуются с помощью следующих компонентов: компьютера/ноутбука; проекционной аппаратуры; сенсорного экрана/интерактивной доски.

По мнению многих зарубежных исследователей (Д. Главер, М. Гриффенс, Б. Латан, Д. Миллер и др.), интерактивная доска – это средство создания интерактивной среды обучения, когда образовательный процесс строится таким образом, при котором все дети вовлечены в процесс познания и имеют возможность понимать и рефлексировать.

Экранные технологии при обучении иностранному языку понимаются как методы информационных работ с иноязычным материалом, ведущим средством которых является экран как интерактивная поверхность, демонстрирующая необходимую для обучения иностранному языку иноязычную информацию.

По мнению А.А. Степанова, «экранные средства в значительной мере влияют на чувственное познание окружающего мира ... на экране проецируется именно та информация, которую необходимо видеть. Демонстрация информации предопределяет хронологию и последовательность восприятия. Построение кадров даёт возможность объективно управлять восприятием» [148, с. 54].

«Создание искусственной иноязычной среды в процессе обучения иностранным языкам – один из важных проблемных вопросов современной методики» [21, с. 103]. Использование экранных технологий на занятиях по иностранному языку позволяет создать искусственную иноязычную среду и способствует созданию реальной иноязычной среды.

Специфика предмета иностранного языка обуславливает активное и уместное применение экранных технологий на занятиях, где ведущим компонентом содержания обучения иностранного языка является обучение различным видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению, письму [99, с. 42]. При обучении аудированию каждый ребёнок получает возможность слышать иноязычную речь, при обучении говорению – произносит фразы на английском языке в микрофон, при изучении грамматических явлений – выполняет грамматические упражнения, имея возможность разгадывать кроссворды, чайнворды, выполнять игровые упражнения.

Применение экранных технологий предполагает работу в сотрудничестве и кооперации. Сотрудничество и взаимодействие детей во время образовательного процесса, которое предполагает обмен знаниями, идеями и опытом, направлено на развитие индивидуальных качеств детей в процессе совместной деятельности. Для успешного усвоения детьми дошкольного возраста новых знаний педагогу необходимо создавать в группе доброжелательную атмосферу, которая влияет не только на развитие коммуникативных умений воспитанников, но и на развитие умения участвовать в межкультурном диалоге, умения выслушивать мнение другого, правильно воспринимать и оценивать различные точки зрения, принимать участие в формировании коллективного решения. Педагогу в данном случае необходимо создать ситуацию, близкую к ситуации живого общения, например, учебный диалог, где дети проявляют собственные взгляды на мир.

Экранные технологии на занятиях по иностранному языку позволяют одновременно заниматься с текстом, работать с графическим изображением, воспринимать видео и аудиоматериалами, управляя процессом работы с помощью указки по сенсорной поверхности доски. Всё это позволяет педагогу создавать для детей новые средства деятельности, отличающиеся от всех существующих игр и

игрушек. Яркое изображение стимулирует детское воображение, что с свою очередь способствует быстрому и эффективному усвоению информации. Коллективная работа даёт возможность детям работать сообща, обдумывать и обсуждать новые идеи, комментировать изображения, дети учатся проявлять свою самостоятельность и сотрудничать друг с другом и с педагогом, что способствует повышению мотивации и развитию познавательной деятельности детей.

Применение экранных технологий должно приносить пользу не только детям, но и педагогу. С использованием средств наглядности занятие становится намного живее. Дети вовлечены одновременно в несколько видов деятельности: познавательную, поисковую, анимационную. Особенно действенным является использование экранных технологий с целью усвоения новых языковых материалов, новых образцов высказываний, а также деятельности общения на иностранном языке, что помогает развивать у детей дошкольного возраста собранность, сосредоточенность, усидчивость, приобщает к сопереживанию. Учитывая особенности детского восприятия, рекомендуются многократные повторы программного материала, так как экранные технологии усиливают восприятие информации и увеличивают объём предлагаемого для ознакомления материала. Детям дошкольного возраста легко переключаться с одного носителя информации на другой, поэтому применение экранных технологий на занятиях способствует не только снятию напряжения, но и даёт возможность переключить у детей аудио восприятие на визуальное, тем более, что популярные анимационные персонажи вызывают у детей большой интерес.

Для успешного усвоения материала с применением экранных технологий педагогу необходимо заранее продумать и подготовить информационный материал, а именно: иллюстрации, тексты, упражнения, аудио и видеоматериалы, способствующие активации новых иноязычных речевых форм и грамматических конструкций, а также повторению и закреплению уже пройденного материала. Следует учитывать, что дети дошкольного возраста нуждаются во внимании и соответствующей помощи при выполнении заданий. Применение экранных технологий также помогает развивать у детей дошкольного возраста собранность, сосредоточенность, усидчивость, приобщает к сопереживанию.

Работа с экранными технологиями на занятиях по иностранному языку обеспечивает преемственность, полноту и согласованность логической подачи материала при изучении языковых аспектов и совершенствовании умений и навыков детей, а также в процессе формирования поликультурных умений для презентации страноведческого материала по географии, культуре, истории, традициям стран изучаемого языка. Возможности экранных технологий позволяют увеличить объем предлагаемого для ознакомления материала.

Учитывая тот факт, что главной целью обучения детей дошкольного возраста является не столько в том, чтобы они усваивали определенный объем знаний и умений, сколько в том, чтобы развить их умственную активность, повысить интерес к окружающему миру и использование экранных технологий существенно влияет на активизацию мыслительной деятельности детей дошкольного возраста, о чём свидетельствуют увеличение количества задаваемых ими вопросов, наличие стремления глубже вникнуть в сущность процессов и явлений.

Анализ исследований в области применения экранных технологий в образовательном процессе (В.П. Беспалько, Е.Д. Нелунова, А.А. Степанов и др.), собственный педагогический опыт, показали, что применение экранных технологий на занятиях по иностранному языку с целью формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка требует от педагога необходимых методических и психологических знаний и умений (умения применять методы, включать всех участников образовательного процесса в обсуждение темы; умения учитывать психологические особенности детей при организации пространства для занятия; умения регулировать этапы работы и визуализировать ключевые понятия).

Применение экранных технологий будет эффективным при условии, что педагог свободно владеет техникой, хорошо подготовлен организационно, умеет заранее четко определять их место в системе занятий и в образовательно-воспитательном процессе в целом. Результативность работы зависит и от того, насколько полно он может извлекать из экранных технологий заложенную в них информацию, развертывать беседу с детьми по содержанию, связывать полученную информацию с жизнью. Важно также, как педагог строит переход от своего слова к

просмотру (прослушиванию), как активизирует детей, используя их опыт, находит способы возвращаться к показанному или прослушанному на последующих занятиях, в играх, во время прогулок и экскурсий, в других видах деятельности детей дошкольного возраста. Однако необходимо ещё учитывать возраст детей, уровень их подготовленности к восприятию того или иного содержания.

При использовании экранных технологий на занятиях по иностранному языку с детьми старшего дошкольного возраста встает вопрос о здоровьесбережении. Существуют временные ограничения на занятиях с использованием экранных технологий. Для детей дошкольного возраста нормой считается 10 минут, так как дети не могут выдержать длительные нагрузки на зрение, а непроизвольное внимание достаточно мало (10-15 минут). При этом, специалисты рекомендуют проводить занятия не чаще 2х раз в неделю. Такой режим совершенно оптимален, и даёт возможность наилучшим образом организовать свою коррекционно-педагогическую деятельность. Если у ребёнка есть какие-либо отклонения по здоровью, то индивидуальный подход будет только способствовать развитию познавательного интереса ребёнка. Желание педагога разнообразить деятельность детей, сделать занятия ещё более интересными и познавательными, выводит их на новый виток общения, взаимопонимания, развивает личностные качества детей, способствует отличной автоматизации полученных на занятиях навыков на новом коммуникативном этапе педагогического и коррекционного воздействия.

Таким образом, использование экранных технологий на занятии по иностранному языку позволяет построить образовательный процесс на основе психологически корректных режимов функционирования внимания, памяти, мыслительной деятельности, гуманизации содержания обучения и педагогических взаимодействий, реконструкции процесса обучения и развития с позиций целостности.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что эффективность процесса формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка обеспечивается реализацией педагогических условий, которые выявлены в рамках данного исследования. Экспериментальная

работа показала, что выявленные педагогические условия явились необходимыми и достаточными.

Подводя итог параграфу, отметим, что:

1. Под педагогическими условиями понимаем совокупность внешних и внутренних воздействий, влияющих на обучение ребёнка иностранному языку, его становление как поликультурной личности.

2. Назовём выявленные и обоснованные педагогические условия успешной реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка:

– *включение в образовательный процесс эвфемии*. Реализация данного условия способствовала демонстрации детям старшего дошкольного возраста высокой степени корректности языка, формированию умения терпимо относиться к человеку другой культуры, тактичному взаимному отношению, соблюдая традиции и нормы общественного поведения, избегая конфликты в общении с людьми другой национальности.

– *использование интерактивных форм иноязычного обучения* (взаимодействие педагога с детьми, детей друг с другом). Данное условие позволило значительно повысить мотивацию к обучению иностранного языка уровень усвоения материала; способствовало снижению утомляемости на занятиях, развитию умения работать в группе, в коллективе, выработке коммуникативных навыков.

– *применение экранных технологий на занятиях по иностранному языку* позволяет одновременно работать с текстом, графическим изображением, видео и аудиоматериалами, управляя процессом работы с помощью указки по сенсорной поверхности доски. Работа с экранными технологиями на занятиях по иностранному языку обеспечивает преемственность, полноту и согласованность логической подачи материала при изучении языковых аспектов и совершенствовании умений и навыков детей, а также в процессе формирования поликультурных умений для презентации страноведческого материала по географии, культуре, истории, традициям стран изучаемого языка. Возможности экранных технологий позволяют увеличить объём предлагаемого для ознакомления материала.

Выводы по первой главе

1. Актуальность исследования обусловлена современными тенденциями в дошкольном образовании, связанные с необходимостью осуществления поликультурного образования детей; недостаточной разработанностью теоретико-методических аспектов и методико-технологического аппарата формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка. Поликультурное образование как одна из ведущих тенденций современного общества предполагает приобщение ребёнка к миру человеческих ценностей, которое направлено на формирование толерантности к иным культурам и на развитие способностей к межкультурной коммуникации.

2. Понятийный аппарат представлен следующим образом:

- *поликультурное образование детей старшего дошкольного возраста* – педагогический процесс, который направлен на осознание детьми гражданами своей страны, на овладение знаниями о многообразии культур и их взаимосвязи, на формирование толерантности по отношению к другим культурам и их представителям;

- *формирование поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка* – умения детей взаимодействовать с иноязычной культурой (интеркультурой) средствами иностранного языка, осознавать национальную культуру, овладевать знаниями об особенностях культуры разных народов, а также уметь корректно общаться и сотрудничать с людьми другой национальности на основе толерантности, вежливости и взаимопонимания.

3. Поликультурные умения детей старшего дошкольного возраста условно разделены на три группы: *культурологические, лингвистические и коммуникативно-поведенческие*. Приведенная классификация может служить теоретической основой процесса формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

4. Теоретико-методологической основой методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка выступает интеграция поликультурного (общенаучный уровень), герменевтического (конкретно-научный уровень) и партисипативного

(методико-технологический уровень) подходов к решению проблемы обогащения поликультурных умений. Интеграция данных подходов является основой методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка и обеспечивает методологическую многоуровневость и иерархический характер благодаря структурной взаимосвязи и концептуальному единству.

5. Методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка базируется на следующих педагогических принципах: ситуативность, занимательность, первичность родной культуры, учёт родного языка, синтетичность, реализация речемыслительной активности в овладении иностранной речью.

6. Разработанная методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка включает мотивационный, содержательный и технологический компоненты. Специфической особенностью содержательного компонента является синтез межкультурного, языкового, коммуникативно-толерантного и дискурсивного блоков. Установлены её функции: коммуникативная, поликультурная, функция социальной адаптации, семиотическая, лингводидактическая. Реализация методики происходит через следующие этапы: информационный, ситуативно-практический и завершающе-коррекционный. Осуществление данных этапов определяет универсальность разработанной методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

7. Педагогическими условиями успешной реализации методики

формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка являются: включение в образовательный процесс эвфемии; использование интерактивных форм иноязычного обучения; применение экранных технологий на занятиях по иностранному языку.

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка

2.1. Диагностический этап экспериментальной работы по формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста

В первой главе рассмотрены теоретические аспекты проблемы формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, выявлена и научно обоснована интеграция поликультурного (общенаучный уровень), герменевтического (конкретно-научный уровень) и партисипативного (методико–технологический уровень) подходов как теоретико-методологическая основа проведенного исследования, спроектирована методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка и выявлены педагогические условия.

Экспериментальная работа определяется как целенаправленные действия для получения новых знаний о явлении и подтверждения или опровержения теоретических предположений.

Реализация диагностической программы, разработанной нами, проходила в три этапа. Первый этап был направлен на решение двух задач: 1) теоретический анализ объекта измерения; 2) выбор критериев, показателей и методов их диагностики, которые дают возможность судить о состоянии данного объекта. Второй этап был направлен на поиск протяженности выделенных в качественном анализе критериев и показателей. Третий этап был направлен на перевод качественных критериев и показателей в количественные эквиваленты, которые позволяют использовать математический аппарат для статистического анализа полученной педагогической информации.

Экспериментальная работа осуществлялась в естественных условиях в течение четырёх лет (с 2012 по 2016 гг.). В исследовании приняло участие 437 детей старшего дошкольного возраста, 45 родителей и 12 педагогов. Комплектование групп детей и выбор педагогов осуществлялось ещё до начала экспериментальной работы, тем самым исключалось влияние на подбор кадров.

Составлена программа экспериментальной работы, которая состояла из следующих этапов:

- фиксация исходного уровня формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста;
- внедрение методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка и педагогических условий её успешной реализации;
- проверка уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка после проведения формирующего этапа экспериментальной работы;
- анализ экспериментальной работы по внедрению методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка и педагогических условий её успешной реализации.

Для достижения поставленной цели экспериментальной работы использованы следующие методы научно-педагогического исследования: беседа, наблюдение, экспертные оценки, ранжирование, моделирование, анализ результатов формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, методы математической и компьютерной обработки результатов и др. Такое комплексное использование методов дало возможность целостного определения уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста на всех этапах осуществления экспериментальной работы.

Задачи экспериментальной работы:

- выявить и проверить надёжность показателей определения уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста;
- определить начальный уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста;
- проверить, повышается ли уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка в результате реализации в ДОО разработанной методики формирования

поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка по сравнению с его начальным уровнем;

- выяснить, будут ли выявленные и научно-обоснованные педагогические условия способствовать более успешной реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка;

- проанализировать и обобщить результаты экспериментальной работы.

Согласно проведенному исследованию в первой главе, процесс формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка является многоаспектным, поэтому пришли к выводу о выборе нескольких критериев, которые позволили количественно и качественно измерить происходящие изменения. Под критериями понимаем признаки, на основании которых производится оценка, определяются состояние и уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста [158].

Анализ психолого-педагогической литературы и обобщение результатов констатирующего этапа экспериментальной работы позволили выделить критерии сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста:

- *культурологический*, учитывающий полноту владения детьми знаниями о культуре своей страны, культуре стран ближайшего и отдаленного национального окружения; наличия патриотических чувств; осознания себя гражданином своей страны, своей причастности к культурному многообразию других народов; толерантность по отношению к другим культурам, представителям других народов и культур;

- *лингвистический*, учитывающий полноту владения иностранным языком; способность к интерпретации информации этикетного плана; степень сформированности фонда знаний в области поликультурного развития;

- *коммуникативно-поведенческий*, учитывающий сформированность языковой рефлексии; активную коммуникативную позицию; степень использования поликультурных умений на практике; потребность в дальнейшем саморазвитии.

Выделено три уровня развития у детей старшего дошкольного возраста

поликультурных умений: достаточный, продуктивный, продвинутый, отличающиеся поэтапным продвижением от достаточного уровня к продуктивному, и от продуктивного к продвинутому. Под уровнем понимается соотношение «высших» и «низших» ступеней развития объектов или процессов. Сводная система уровней развития у детей старшего дошкольного возраста поликультурных умений, показателей и способов их выявления, а также оценочных критериев приведена в таблице 3.

Таблица 3 – Сводная таблица системы показателей сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста

Критерии	Показатель выявления	Методы диагностики
Культурологический	<ul style="list-style-type: none"> • полнота владения детьми знаниями о культуре своей страны, культуре стран ближайшего и отдаленного национального окружения; • наличие патриотических чувств; • осознание себя гражданином своей страны, своей причастности к культурному многообразию других народов; • толерантность по отношению к другим культурам, представителям других народов и культур. 	Индивидуальная беседа, наблюдение, анализ ответов на занятиях, решение проблемных ситуаций
Лингвистический	<ul style="list-style-type: none"> • наличие элементарных произносительных навыков и умений, позволяющих участвовать в общении на иностранном языке и создающих образную лингвистическую основу для их дальнейшего развития и самосовершенствования; • реакция ребёнка на обращенные к нему иноязычные этикетные фразы; • степень сформированности фонда знаний в области поликультурного развития. 	Индивидуальная беседа наблюдение, экспертные оценки, анализ решения языковых задач, творческих работ
Коммуникативно-поведенческий	<ul style="list-style-type: none"> • сформированность языковой рефлексии; • активная коммуникативная позиция; 	Экспертные оценки, индивидуальная беседа, анализ решения

	<ul style="list-style-type: none"> • степень использования поликультурных умений на практике; • потребность в дальнейшем саморазвитии. 	коммуникативных задач, творческих работ, тестов
--	--	---

Вышеизложенное даёт основание представить общую характеристику каждому из выявленных уровней сформированности у детей старшего дошкольного возраста поликультурных умений (табл. 4, 5, 6).

Таблица 4 – Характеристика сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста на достаточном уровне

Критерии	Содержательная характеристика
Культурологический	Ребёнок имеет представление о культуре своей страны, нечеткие и поверхностные представления о культурах стран ближайшего и отдаленного национального окружения; не всегда может выразить чувства патриотизма (частично обладает информацией о себе, своей семье, городе и стране); может представить себя гражданином своей страны, но не свою причастность к культурному многообразию других народов; не проявляет интерес в позитивном толерантном общении.
Лингвистический	Ребёнок может принимать участие в несложном диалоге, обладая элементарными произносительными навыками и умениями; понимает иноязычные этикетные фразы в ситуациях приветствия, знакомства и прощания, не всегда может определить значение их употребления в конкретных ситуациях; поликультурные умения и навыки присутствуют – ребенок не всегда может взаимодействовать с представителями различных культур.
Коммуникативно-поведенческий	Ребёнок не всегда умеет вступать в межкультурное взаимодействие, периодически совершаются попытки анализа языковых действий и собственных поступков на основе собственных знаний; с трудом извлекает языковую информацию и обменивается; не проявляет инициативы в общении; не имеет опыта позитивного взаимодействия с представителями разных культур; не реализует свои потенциальные иноязычные возможности.

Таблица 5 – Характеристика сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста на продуктивном уровне

Критерии	Содержательная характеристика
Культурологический	Ребёнок в целом владеет знаниями о культуре своей страны, культуре стран ближайшего и отдаленного национального окружения, но самостоятельности и активности в использовании знаний о компонентах национальных культур не наблюдается; чувства патриотизма в целом сформированы (может сообщить информацию о себе, своей семье, городе и стране); может представить себя гражданином своей страны и свою причастность к культурному многообразию других народов; наблюдается толерантность в общении.
Лингвистический	Ребёнок принимает участие в несложном диалоге, обладая элементарными произносительными навыками и умениями; в целом владеет иноязычными этикетными фразами в ситуациях приветствия, знакомства и прощания, а также может определить значение их употребления в конкретных ситуациях; поликультурные умения и навыки достаточно сформированы – ребенок в принципе обладает опытом взаимодействия с представителями различных культур.
Коммуникативно-поведенческий	Ребёнок в принципе умеет ориентировать иноязычную речь на партнера и на ситуацию общения; подбирает языковые средства в общении, осознает неверные действия в процессе общения, может их проанализировать и корректировать; обладает поликультурными умениями и применяет их на практике; в целом развивает свои потенциальные иноязычные возможности.

Таблица 6 – Характеристика сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста на продвинутом уровне

Критерии	Содержательная характеристика
Культурологический	Ребёнок владеет устойчивыми знаниями о культуре своей страны, культуре стран ближайшего и отдаленного национального окружения; обладает патриотическими чувствами (четко сообщает информацию о себе, своей семье, городе и стране); осознает себя гражданином своей страны и свою причастность к культурному многообразию других народов; активно вводит в общение принцип толерантности.
Лингвистический	Ребёнок в полной мере обладает произносительными навыками и умениями, которые позволяют ему участвовать

	в иноязычном общении; активно владеет иноязычными этикетными фразами в ситуациях приветствия, знакомства и прощания, а также интерпретирует значение их употребления в конкретных ситуациях; поликультурные умения и навыки сформированы в полной мере – ребенок обладает большим опытом взаимодействия с представителями различных культур.
Коммуникативно-поведенческий	Ребёнок умеет четко ориентировать иноязычную речь на партнера и на ситуацию общения; проявляет инициативу в общении, правильно подбирает языковые средства, чтобы поддержать разговор и не обидеть собеседника; активно применяет поликультурные умения на практике в соответствии с ситуацией общения; осознанно и целенаправленно развивает свои потенциальные иноязычные возможности.

Анализируя вышеизложенное, следует отметить, что все описанные уровни сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста взаимосвязаны, каждый предыдущий обуславливает последующий, включаясь в его состав. Представленные содержательные характеристики уровней были применены в качестве оценки результатов педагогической деятельности. При этом на основании общей качественной характеристики уровней сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста, наблюдений за ними в процессе освоения языкового образования были даны качественные характеристики всем детям старшего дошкольного возраста экспериментального потока. При этом каждый ребёнок был закреплён за конкретной группой, отвечающей его уровню развития искомого качества.

Для определения каждого критерия были использованы методики, выбор которых обусловлен логикой доказательства гипотезы.

1) Беседа (индивидуальная и групповая). Опросные методы на основе анализа ответов на специально подобранные стандартные вопросы позволили получить информацию о развитии субъектов образовательного процесса.

Ребёнку предлагалось в форме простых фраз выполнить следующие задания:

- «Расскажите о себе, своей семье, своём городе, своей стране (родной культуре)»;

- «Назовите географические названия, которые Вы знаете» (например, Россия, Соединенное королевство, Соединенные Штаты Америки, Москва, Лондон, Нью-Йорк и т.д.);

- «Назовите национальности, которые Вы знаете» (например, Русский, Британец, Американец и т.д.);

- «Назовите русских, американских и английских сказочных героев» (например, Баба-Яга, Колобок, Дональд Дак, Микки Маус, Винни-Пух, Карлсон и т.д.).

По каждому критерию ребёнок получал за выполненное задание 1 балл. Максимальный балл по каждому критерию: 3 – продвинутый уровень развития, 2 – продуктивный, 1 – достаточный.

2) Наблюдение. Нами осуществлялось наблюдение за ответами детей старшего дошкольного возраста на занятиях по иностранному (английскому) языку. По каждому из показателей ребёнок мог получить от 1 до 3 баллов:

- 1 балл ставился, если в ответах ярко прослеживалось отсутствие поликультурных умений (отрицательное или положительное отношение к любым темам и вопросам по проблеме поликультурности);

- 2 балла – если из-за нехватки знаний в ответах отмечался средний уровень знаний в области языкового образования и поликультурности;

- 3 балла – если в ответах наблюдается осознание себя гражданином своей страны и своей причастности к культурному богатству других народов, признание ценности толерантности по отношению к представителям других народов и правильное владение системой языковых знаний.

3) Метод экспертной оценки. Педагогам, которые участвовали в экспериментальной работе, на основе наблюдений и бесед с детьми старшего дошкольного возраста, и другим педагогам было предложено ответить на вопросы. Ответы оценивались в соответствии с бланком экспертной оценки. Степень сформированности поликультурных умений определялась также суммой баллов. Достоверность выставленных баллов определялась за счёт согласованности мнений экспертов: мнения считались согласованными в том случае, когда два эксперта,

работая независимо друг от друга, одинаково оценивали степень сформированности поликультурных умений одного и того же ребёнка (Табл. 7).

Таблица 7 – Образец бланка экспертной оценки сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста

Уважаемый _____ (ФИО эксперта)!		
Данный опросный лист представляет собой набор личностных характеристик и поликультурных характеристик детей старшего дошкольного возраста, позволяющих определить сформированность поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста. Предлагается оценить каждое качество по 3-бальной шкале.		
№п/п	Показатели личностных качеств и поликультурных характеристик детей старшего дошкольного возраста	Ранг (баллы)
1	Способность самооценивания поликультурных умений	
2	Уровень развития волевой саморегуляции в коммуникации	
3	Уровень знаний о культуре своей страны, культуре стран ближайшего и отдаленного национального окружения	
4	Стремление к изучению и освоению всего нового, ранее неизученного	
5	Культура поведения	
6	Умение подбирать соответствующие слова и фразы в процессе коммуникации	
7	Адекватная оценка своих реальных и потенциальных возможностей в различных сферах жизнедеятельности	
8	Устойчивость мотивов поведения	
9	Умение понимать значения не только слов собеседника, но и жестов, движений, выражений лица и т.п.	
10	Способность к самореализации, самоорганизации	

4) Статистический анализ данных. При анализе и обобщении полученных данных особое внимание уделялось абсолютному приращению по всем показателям в начале каждого этапа экспериментальной работы.

Степень сформированности уровня поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста определялась следующим образом. Согласно таблице 2.1.1. были определены критерии и показатели сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста. Первый критерий (поликультурный) характеризуют четыре показателя; второй (лингвистический) – три показателя и третий (коммуникативно-поведенческий) – четыре показателя. В ходе проведения экспериментальной работы при определении уровня сформированности выдвинутых

критериев использовался метод количественной обработки результатов диагностики. Данный метод позволил по отношению к степени проявления каждого критерия выявить его количественный показатель. Количественно показатели имеют следующие значения:

- 1 балл – показатель сформирован на достаточном уровне (или отсутствие проявления данного показателя);
- 2 балла – показатель сформирован на продуктивном уровне;
- 3 балла – показатель сформирован на продвинутом уровне.

Далее, в соответствии с методикой А.А. Кыверялга [83], построили интервальный ряд распределения, который позволил отнести каждого ребёнка старшего дошкольного возраста к определённом уровню сформированности поликультурных умений в зависимости от набранных баллов. Средний уровень определяется 25% -м отклонением оценки от среднего по диапазону оценок балла, а высокий уровень – 75%-м отклонением. Суммарный балл, оценивающий обобщенный результат, изменяется в пределах от 11 до 33. Поэтому, в соответствии с указанной методикой, уровни сформированности исследуемых показателей определялись интервалами, представленными в таблице 8.

Таблица 8 – Интервальная шкала уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста

Уровень сформированности	Достаточный	Продуктивный	Продвинутый
Оценка в баллах	11 – 16	17 – 27	28 -33

Сформулированные уровни и показатели сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста, на наш взгляд, являются абсолютными. Осознавая существование других показателей, на основании анализа научной литературы и собственных изысканий, предложенные уровни и показатели носят дидактическую направленность, т.е. отображают процесс формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста. Данные показатели использовались в ходе констатирующего и формирующего этапов экспериментальной работы с целью определения оценки эффективности выделенных педагогических условий успешной реализации методики формирования

поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Результаты экспериментальной части исследования обрабатывались с помощью качественных и количественных методов. Все расчёты выполнялись при помощи программ для ПК: «Excel» из пакета Microsoft Office.

В ходе констатирующего этапа экспериментальной работы проведена диагностика начального уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста в соответствии с описанной выше методикой. Баллы каждого ребёнка занесены в таблицу, позволяющую отслеживать выделенные критерии, показатели и уровень сформированности указанных умений. Образец заполнения представлен в таблице 9.

Таблица 9 – Техника оценки уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста по критериям (в баллах)

№ испытуемого	К1				К2			К3				Сумма баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		
1.	1	1	2	1	3	1	1	3	2	3	1	19	продуктивный
.....													

Примечание: в таблице цифрами обозначены соответствующие показатели критериев К1, К2 и К3.

Обобщенные результаты исходного состояния уровней сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста представлены ниже в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные данные уровней сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе

Группа	Кол-во чел.	Достаточный		Продуктивный		Продвинутый	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
КГ	27	19	70,37	8	29,63	0	0,00
ЭГ-1	25	20	80,00	5	20,00	0	0,00
ЭГ-2	26	19	73,08	7	26,92	0	0,00
ЭГ-3	26	22	84,62	4	15,38	0	0,00

Более наглядно результаты начального среза определения уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста представлены на рисунке 2.

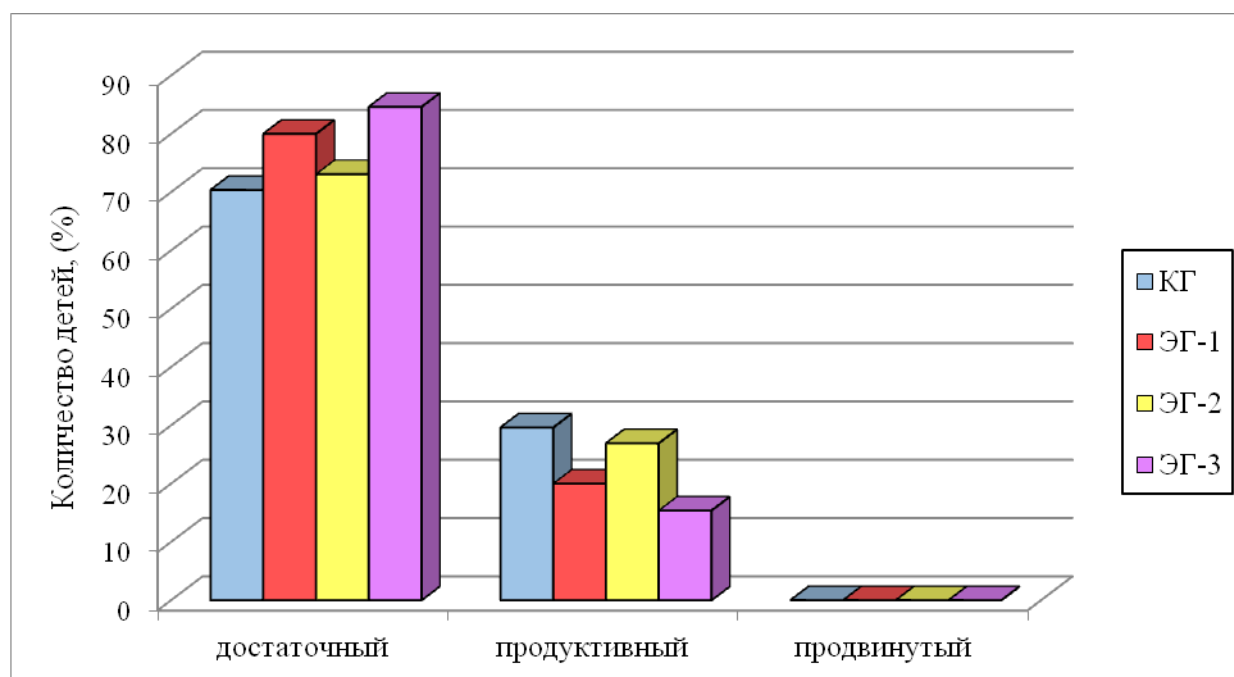


Рис. 2 – Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням сформированности поликультурных умений в контрольной и экспериментальных группах на констатирующем этапе

Полученные данные показали, что во всех группах не наблюдается детей, находящихся на продвинутом уровне сформированности поликультурных умений. На продуктивном уровне находятся 20,00 % детей старшего дошкольного возраста ЭГ-1, 26,92% детей старшего дошкольного возраста ЭГ-2, 15,38% детей старшего дошкольного возраста ЭГ-3, и 29,63% воспитанников КГ. Большинство детей находятся на достаточном уровне сформированности поликультурных умений, их число составило: ЭГ-1 – 80,00%, ОПГ-2 – 73,08%, ЭГ-3 – 84,62% и КГ – 70,37%.

Для того чтобы определить исходный уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста в первую очередь необходимо решить задачу обоснования идентичности участников экспериментальной работы. Сравнение данных экспериментальных и контрольных групп, полученных по каждому из выделенных критериев, производилось с использованием методов математической статистики, в частности, была

использована формула t-критерия Стьюдента [54.]. Данный критерий позволяет оценить различия величин средних значений двух выборочных совокупностей. Сформулируем нулевую и альтернативную гипотезы.

Нулевая гипотеза H_0 : Равенство средних значений. Сформированность поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста экспериментальных и контрольной групп находится на одном уровне.

Альтернативная гипотеза H_1 : Неравенство средних значений. Уровни сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста экспериментальных и контрольной групп значимо различны.

Для двух неравночисленных выборок формула вычисления эмпирической статистики по данному критерию имеет вид:

$$(1) \quad t_{\text{эмп}} = \frac{|\bar{X} - \bar{Y}|}{\sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2 + \sum (y_i - \bar{y})^2}{n_1 + n_2 - 2} \cdot \frac{(n_1 + n_2)}{n_1 \cdot n_2}}}, \text{ где}$$

\bar{X} – среднее арифметическое баллов контрольной группы КГ,

\bar{Y} – среднее арифметическое баллов опытно-поисковой группы ЭГ-1,

x_i – балл каждого ребенка КГ,

y_i – балл каждого ребенка ЭГ-1,

n_1 – количество детей в КГ,

n_2 – количество детей в ЭГ-1.

Приведем пример расчета $t_{\text{эмп}}$ для сравнения средних значений признака контрольной и экспериментальной группы ЭГ-1. Результаты представим в виде таблицы 11.

Таблица 11. – Расчет эмпирической статистики t-критерия Стьюдента для КГ и ЭГ-1 на констатирующем этапе

№	Группы		Отклонение от среднего		Квадраты отклонений	
	КГ	ЭГ-1	$x_i - \bar{X}$	$y_i - \bar{Y}$	$(x_i - \bar{X})^2$	$(y_i - \bar{Y})^2$
1	17	11	1	-4,4	1	19,36
2	11	19	-5	3,6	25	12,96
3	12	13	-4	-2,4	16	5,76
4	11	16	-5	0,6	25	0,36

5	25	17	9	1,6	81	2,56
6	15	15	-1	-0,4	1	0,16
7	14	20	-2	4,6	4	21,16
8	16	12	0	-3,4	0	11,56
9	20	12	4	-3,4	16	11,56
10	13	16	-3	0,6	9	0,36
11	13	26	-3	10,6	9	112,36
12	12	16	-4	0,6	16	0,36
13	27	14	11	-1,4	121	1,96
14	16	11	0	-4,4	0	19,36
15	18	11	2	-4,4	4	19,36
16	15	11	-1	-4,4	1	19,36
17	14	27	-2	11,6	4	134,56
18	24	12	8	-3,4	64	11,56
19	14	13	-2	-2,4	4	5,76
20	14	21	-2	5,6	4	31,36
21	12	15	-4	-0,4	16	0,16
22	26	16	10	0,6	100	0,36
23	13	14	-3	-1,4	9	1,96
24	13	13	-3	-2,4	9	5,76
25	21	14	5	-1,4	25	1,96
26	11		-5		25	
27	15		-1		1	
Сумма	432	385	0	0	590	452
Среднее	16	15,4				

Разница по абсолютной величине между средними:

$$|\bar{X} - \bar{Y}| = 16 - 15,4 = 0,6$$

Подсчитываем $t_{\text{эмп}}$ по формуле (1):

$$t_{\text{эмп}} = \frac{0,6}{\sqrt{\frac{590+452}{27+25-2} \cdot \frac{27+25}{27 \cdot 25}}} = \frac{0,6}{1,27} \approx 0,47$$

Доверительные границы для критерия Стьюдента с числом степеней свободы $k = 27+25-2=50$ для уровней значимости 0,05 и 0,01:

$$T_{\text{крит.}} = \begin{cases} 2,009, & p \leq 0,05 \\ 2,678, & p \leq 0,01 \end{cases}$$

Сравнивая эмпирическое значение с критическим, видно, что $t_{\text{эмп}}$ значительно меньше $T_{\text{крит.}}$. Это значит, что нулевая гипотеза не отвергается на уровне значимости

$p=0,05$, соответственно, сравниваемые средние значения считаются примерно равными, т.е. уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста экспериментальных и контрольной групп находится на одном уровне.

Аналогично провели сравнение средних значений остальных экспериментальных групп и контрольной группы. Результаты представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты проверки гипотезы по критерию Стьюдента на констатирующем этапе

Сравниваемые группы	КГ и ЭГ-1	КГ и ЭГ-2	КГ и ЭГ-3	ЭГ-1 и ЭГ-2	ЭГ-1 и ЭГ-3	ЭГ-2 и ЭГ-3
$t_{\text{эмп}}$	0,47	0,49	0,38	0,46	0,42	0,41
Число степеней свободы	50	51	51	49	49	50
$T_{\text{крит.}}$	2,009	2,008	2,008	2,010	2,010	2,009

Согласно таблице, $t_{\text{эмп}}$ значительно меньше $T_{\text{крит.}}$ выявленные различия находятся в зоне незначимости. Следует принять нулевую гипотезу о сходстве или о том, что уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста контрольной и экспериментальных групп статистически значимо не отличается между собой. Экспериментальные данные указывают на возможность сравнения экспериментальных и контрольной групп, а также свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности указанных умений.

Для определения мотивационных тенденций о необходимости проведения занятий по иностранному языку в дошкольном возрасте, а также с целью выявления ожиданий от занятий среди родителей было проведено анкетирование родителей. Данные анкетирования подтвердились в ходе бесед с педагогами ДОО, а также в процессе наблюдения за детьми.

Результаты опроса показали, что большинство родителей заинтересованы в занятиях по обучению детей иностранному языку, связывая это с необходимостью знания иностранного языка в будущей профессии и желанием развивать ребёнка разносторонне (90%). Родители видят своих детей хорошо владеющими иностранному языком, а также выделяют, что знание культуры и традиции родной и

иноязычной страны, положительно скажется на будущем их детей (91%). Увлечения детей разнообразны. Однако многие родители отметили, что их дети отдают предпочтение двигательной активности, игре, конструированию и т.д. В целом, анализируя результаты анкетирования можно выделить, что родители положительно реагируют на проведение занятий по иностранному языку и на поликультурное развитие детей, что лишний раз свидетельствует об актуальности темы экспериментальной работы и формирует социальный заказ на формирование поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Таким образом, согласно составленной программы осуществления экспериментальной работы по реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка был проведён констатирующий этап экспериментальной работы, результатом которого явился достаточный уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста.

Констатирующий этап экспериментальной работы позволил определить актуальный уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста, выявить показатели и описать их проявление на трех уровнях: *достаточный, продуктивный, продвинутый*.

Целью формирующего этапа экспериментальной работы является проверка успешности реализации разработанной методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка при соблюдении комплекса выявленных педагогических условий.

Обобщающий этап направлен на обработку, обобщение и оформление результатов экспериментальной работы.

Подведём итоги параграфа:

1. Для определения уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста были выявлены критерии (культурологический, лингвистический, коммуникативно-поведенческий), система показателей (полнота владения детьми знаниями о культуре своей страны, культуре стран ближайшего и отдаленного национального окружения; наличие патриотических чувств; осознание

себя гражданином своей страны, своей причастности к культурному богатству других народов; толерантность по отношению к другим культурам, представителям других народов и культур; наличие элементарных произносительных навыков и умений, позволяющих участвовать в общении на иностранном языке и создающих образную лингвистическую основу для их дальнейшего развития и самосовершенствования; реакция ребёнка на обращённые к нему этикетные фразы; степень сформированности фонда знаний в области поликультурного развития; сформированность языковой рефлексии; активная коммуникативная позиция; степень использования поликультурных умений на практике; потребность в дальнейшем саморазвитии) и способов их оценивания.

2. Выделены три уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста: достаточный, продуктивный, продвинутой. Данные уровни взаимосвязаны между собой, при этом каждый предыдущий уровень обуславливает последующий, включаясь в его состав.

3. Указанные критерии и показатели были использованы в ходе констатирующего и формирующего этапов экспериментальной работы для реализации спроектированной методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, реализуемой на фоне педагогических условий.

4. С целью выявления актуального уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе проведён срез, анализ результатов которого свидетельствует о том, что преобладающее большинство обучаемых имеют довольно достаточный уровень.

2.2. Содержательно-процессуальные особенности формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка

Анализ состояния проблемы формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, выделение особенностей данного процесса, определение исходного уровня развития

поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста, разработка критериев сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста позволили перейти к формирующему этапу эксперимента, где будет отражена реализация методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, успешность выявленных и научно-обоснованных педагогических условий.

В основе методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка лежат теории и взгляды педагогов и методистов И.В. Воронской, И.А. Зимней, Е.И. Пассова, А.Н. Утехиной и др., которые считают, что обучение общению организуется на базе совместной игровой, продуктивной, познавательной деятельности детей, их коллективной деятельности, в которой приобщению к культуре страны изучаемого языка отводится немаловажная роль. Обучение должно базироваться на психолингвистической основе, включающей возрастные и психофизиологические особенности детей. При этом обучение иностранному языку будет способствовать целостному поликультурному развитию личности ребёнка [29;62;119;157].

Разработанная методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка предполагает, что начало иноязычного образования ребёнка происходит постепенно, начиная с погружения в межкультурный диалог, затем в развивающую предметно-пространственную среду, где обучение языку происходит через проявление интереса ребёнка к содержательному наполнению иноязычной среды во время его самостоятельной деятельности (знакомство с названиями животных, цветов, звуков, эмоций и т.д.). Когда специально организованная иноязычная среда становится более насыщенной в содержательном плане, у детей появляется естественная потребность во взаимодействии со сверстниками и со взрослыми, обучение иностранному языку происходит через совместную деятельность педагога с детьми путём организации игр, направленных на совершенствование коммуникативно-речевых умений на иностранном языке. В старшем дошкольном возрасте, когда идёт активное развитие познавательного интереса, происходит включение детей в проектную деятельность для познания родной культуры и приобщения к иноязычной.

Постепенное погружение детей старшего дошкольного возраста в иноязычную среду, приобретение ими коммуникативно-речевых умений на иностранном языке, приобщение к культуре будут способствовать формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста, а также решению вопросов мотивации и преемственности дошкольного и начального школьного иноязычного образования.

Реализуя технологический компонент методики, придерживались схемы внедрения педагогических условий.

Первым условием формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка является *включение в образовательный процесс эвфемии*. Реализация данного условия способствовала демонстрации детям старшего дошкольного возраста высокой степени корректности языка, формированию умения терпимо относиться к человеку другой культуры, тактичному взаимному отношению, соблюдая традиции и нормы общественного поведения, избегая конфликты в общении с людьми другой национальности. В последние годы доминирующей тенденцией в любом языке выступает его «инклюзивность», которая диктует свои правила и нормы поведения, суть которых заключается в четкой дистанционности и относительно нейтрального выражения своих чувств в отношении к окружающим и в оценке происходящего. Таким образом, когда ребёнок входит в систему языковых условностей, вольно или невольно в его сознании происходит смена ценностных полюсов и активный поиск слов-аналогов определённым событиям или выражениям вместо тех, которые задевают чувства и достоинства другого ребёнка, показывая тем самым способность сглаживать конфликтные ситуации и соблюдать чувство такта в отношении с людьми иной культуры, вероисповедания или цвета кожи, социального статуса или внешнего вида.

Многие дети не замечают собственной грубости, не знают очевидных правил поведения и вежливых слов, проявляют агрессию и раздражительность в отношении своих сверстников, не могут правильно оценить свои поступки. Проблема состоит в том, что дети не владеют навыками вежливого общения и, не встречая достойных примеров, не смогут им научиться. В связи с этим значительно возрастает роль

педагога, который обязан помочь детям в приобретении поведенческих ориентиров, без которых нельзя чувствовать себя в обществе достаточно уверенно. В результате дети обучаются не только правильно и красиво говорить, но и устанавливать контакты со сверстниками и взрослыми людьми, становятся общительными и доброжелательными, вежливыми, внимательными друг к другу и толерантными.

В экспериментальной работе стремились к отбору содержания образовательного материала, к введению активной лексики, связанной с поликультурным поведением, способствующей соблюдению языкового такта.

Приведём фрагмент занятия на тему: «Давайте жить дружно!».

Задачи:

- познакомить с миром вежливых слов и речевых оборотов;
- воспитать культуру межличностного общения, чувство бережного отношения друг к другу, толерантности;
- развить умение общаться и находить правильный выход из ситуации;
- расширить активный словарный запас и кругозор детей.

Ход занятия

Организационный момент. Введение в тему. Приветствие: Доброе утро, девочки и мальчики! Good-morning, boys and girls! Сегодня мы с вами научимся вежливо разговаривать на английском языке.

Вопросы к детям: Как вы думаете, хорошо ли быть вежливым? А грубым? Как люди относятся к вежливому человеку? А к грубому?

Да, к вежливому человеку люди относятся с уважением, и отвечают ему так же вежливо. Вежливому человеку всегда легко найти друзей. Нам нужно научиться вежливо разговаривать на английском языке. Если вы хотите познакомиться с кем-нибудь, улыбнитесь и задайте вопрос: «What's your name?» в ответ мы скажем: «My name is ...» Когда мы знакомимся, мы должны улыбнуться своим друзьям.

Игра «Знакомство». Педагог берёт мяч и называет своё имя. Дети по очереди ловят мяч, называя свои имена, и передают его тому, с кем хотят познакомиться. Передавая мяч, дети задают друг другу вопрос: «What is your name?» и отвечают на него «My name is ...».

Появление медвежонка.

Педагог: Из своей лесной берлоги мишка Bear к нам пришел.

Медведь: Ой! Как скучно мне в этом лесу! Не с кем даже поговорить! Не с кем подружиться. Ой! А вы кто такие?

Педагог: Bear ты не умеешь себя вести, поэтому у тебя нет друзей.

Медведь: Ребята, научите меня вежливо разговаривать!

Дети учат медведя здороваться. Мишка здороваается с детьми: «Hello! Good morning! Glad to see you!»

Педагог: Давайте поможем Bear найти в лесу друзей.

Встреча с мышкой

Игра «Угадай-ка» – «Guess» – дети угадывают животное по силуэту и называют по-английски: Mouse.

Педагог: Давайте поможем Bear познакомиться с мышкой Mouse.

Диалог: –Good morning!

– What’s your name?

– My name is Mouse.

– What’s your name?

– My name is Bear.

Мышка: По утрам я делаю зарядку. А вы ребята? (да) А ты Bear? (нет).

Педагог: Давайте научим Bear делать зарядку по-английски (дети вместе с педагогом выполняют разминку «Hands up! Hands down!»).

Встреча с лягушкой

Игра «Угадай-ка» – «Guess» – дети угадывают животное по силуэту и называют по-английски: Frog.

Педагог: Давайте поможем Bear познакомиться с лягушкой Frog.

Диалог: – Hello!

– What’s your name?

– My name is Frog.

– What’s your name?

– My name is Bear.

Лягушка: Мои друзья заблудились в лесу за рекой. Помогите мне, пожалуйста, их найти! Для этого вам надо перебраться через речку по камушкам и посчитать их по-английски.

Подвижная игра «Лягушка любит прыгать». Дети берут в руки лягушку и по очереди перебираются через речку по «камушкам» – прыгая и называя по-английски цифры от 1 до 10.

Среди ёлочек за рекой дети находят зайчика и возвращаются с ними назад по мостику.

Разговор с зайчиком

Педагог: Давайте поможем медвежонку познакомиться с зайчиком Hare.

Диалог: – Good morning!

– What’s your name?

– My name is Hare.

– What’s your name?

– My name is Bear.

Встреча с лисой

Игра «Угадай-ка» – «Guess» – дети угадывают животное по силуэту и называют по-английски: Fox.

Педагог: Давайте поможем Bear познакомиться с лисой Fox.

Диалог: – Hello!

– What’s your name?

– My name is Fox.

– What’s your name?

– My name is Bear.

Лиса: Я умею считать по-английски. А вы знаете английские цифры? Сейчас мы это проверим.

Игра «Весёлый счёт». Дети делятся на две команды: команда медвежонка и команда зайчика берут у лисы «цифры – цветы», называют цифры по-английски, строятся в два ряда (1-5) и (1-5) по команде педагога: «Для ребят и для зверят мы поставим цифры в ряд!».

Педагог: Посчитаем и подведём итоги игры. Какая команда быстрее и правильнее смогла выполнить задание?

Встреча с волком

Игра «Угадай-ка» – «Guess» – дети угадывают животное по силуэту и называют по-английски: Wolf.

Медвежонок знакомится с волком Wolf.

Диалог: – Hello!

– What's your name?

– My name is Wolf.

– What's your name?

– My name is Bear.

Медведь: Как мне весело! У меня теперь много друзей. Давайте соберём всех зверей на полянке! (Дети называют животных по-английски и усаживают их в круг: wolf, fox, hare, frog, mouse, bear).

Педагог: Давайте споём песню для наших друзей (дети встают полукругом).

Песенка «Hello!»

Педагог: А теперь попробуйте отгадать мои загадки:

Кто под ёлочкой уснул?

Это – страшный серый wolf.

Чёрный хвост и рыжий бок,

Это же собака – dog.

Кто на дереве поёт?

Это просто птичка – bird.

Громко кто ревёт и смело,

Это бурый мишка – bear.

Скачет быстро и умело

На полянке заяка – hare.

Везде суёт свой рыжий нос

Хитрая лисичка – fox.

При виде кошки я пугаюсь,

Я серенький мышонок – mouse.

Из меха шубка, хвост красивый!

Кто же это? Белка – squirrel!

По болоту прыг да скок,

Прыгает лягушка – frog!

Педагог: Вот молодцы! Good for you! Clap your hands (дети хлопают в ладоши).

Итоги занятия

Педагог: Вот и подошло к концу наше занятие. Давайте попрощаемся с нашими героями. (Дети по очереди говорят: «Good-bye ...!» (mouse, frog, fox, wolf, hare, bear). А теперь, Bear, ответь, пожалуйста, на вопрос – научился ли ты вежливо здороваться и знакомиться с друзьями?

Медведь: Да! Я очень рад!

Педагог: А вы, ребята, чему научились сегодня? Что узнали нового? С какими лесными животными мы сегодня встретились? Назовите их по-английски. Как вы умеете по-английски здороваться, знакомиться, прощаться? (дети отвечают по-английски).

Педагог: Будьте вежливы! Давайте попрощаемся: Good-bye!

Дети: Good-bye!

Устная речь является наиболее естественным, а на первых порах и наиболее доступным способом общения, который позволяет детям окунуться в атмосферу языка, почувствовать его своеобразие.

Включение в образовательный процесс эвфемии способствовало формированию у детей старшего дошкольного возраста коммуникативно-речевых умений на английском языке, что позволяет им:

- общаться с людьми разных национальностей;
- умело использовать речевые формы обращений и приветствий на родном и английском языках;
- правильно вести себя в общественных местах и т.д. Всё это позволяет судить о поликультурном образовании детей старшего дошкольного возраста, которое является залогом воспитанной личности.

Неудивительно, что этике поведения, а особенно речевому этикету, уделяется огромное внимание, так как вежливость и такт, независимо от содержания беседы даёт самое объективное представление о собеседнике. Поэтому все усилия по изучению английского языка окажутся не напрасными, если изучающий английский язык не только научится на нём хорошо изъясняться, но и научится быть вежливым и приятным в общении с теми людьми, язык которых он взялся изучать.

Чтобы успешно формировать поликультурные умения детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка с использованием эвфемизмов проводились занятия в игровой форме. Например, игры, способствующие коммуникативно-речевым умениям детей старшего дошкольного возраста, выражающихся в определённой модели общения на английском языке, в тактичном и доброжелательном поведении.

Игра «Приветствие гостей».

Ход игры. В гости к детям прилетели в голубом вертолете известные сказочные герои: Чебурашка и Крокодил Гена, Микки Маус и Минни Маус, Винни-Пух и Пятачок, Карлсон и доктор Айболит. Детям необходимо по-разному поприветствовать и принять гостей, учитывая, что Чебурашка ещё маленький, а доктор Айболит уже старенький; некоторые гости являются представителями из других стран. Как приветствовать иностранцев? Что означают их приветствия?

В ходе игры уточняется, когда уместно говорить слово «Привет!» и «Добрый день!», «Hello!» и «Good morning!», «Как ты?» и «Как Вы поживаете?», «How are you?» и «How are you feeling?». Можно ли их говорить своему другу? взрослому?

Игра «Прощание».

Ход игры. Педагог сообщает, что гостям пора улетать. Детям предлагается прощаться с гостями. В ходе игры уточняется, когда уместно говорить слово «Пока!» и «До свидания!», «Bye!» и «Good bye!». Можно ли их говорить своему другу? взрослому?

Игра «Спокойной ночи, малыши!». По центру доски разместить рисунок Степашки, а вокруг него разместить четыре картинки. Обратить внимание детей, где солнце уже закрывает глаза (вечер), где оно просыпается (утро), где лучи солнца заполняют всю картину (день), а где месяц и звезды (ночь). Отрабатываются

произношения приветствий: Good morning! Good afternoon! Good evening! Good night! Педагог указывает на любую картину, а дети, в зависимости от картинки, приветствуют Степашку либо желают ему спокойной ночи!

Игра «Комплименты». По очереди дети (начиная с педагога) перебрасывают друг другу мяч. Тот, кто кидает мяч, должен сказать тому, кому мяч адресован, что-нибудь приятное – комплимент.

Реализация *второго педагогического условия – использование интерактивных форм иноязычного обучения* – способствовала взаимодействию педагога с детьми, детей друг с другом. Данное условие позволило значительно повысить мотивацию к обучению иностранного языка, уровень усвоения материала; способствовало снижению утомляемости на занятиях, развитию умения работать в группе, в коллективе; воспитать культурную толерантность, позволяющую быть адекватным участником межкультурного диалога.

Интерактивные формы иноязычного обучения предполагают, что ребенок и педагог являются субъектами образовательного процесса, где педагог выступает в роли организатора процесса обучения, т.е. создателя условий для инициативы детей. Дети были вовлечены в творческую деятельность. Работа над проектами, ролевыми играми и учебными играми, мини-спектаклями на английском языке способствовали развитию фантазии, творческого мышления, самостоятельности, а также формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка. Например, проекты проводились как на занятиях, так и дома с привлечением родителей («Герои английских сказок», «Рождество», «Путешествие вокруг света», «Карта города» и др.) – дети раскрашивали иллюстрации по темам, выполняли аппликации, подделки, создавали открытки, элементы костюмов и т.д. Включение изобразительной деятельности оказывало положительное влияние на воспитание поликультурной личности ребёнка. В процессе лепки, рисования, аппликации ребёнок попадал в мир английского языка и называл цвета, предметы на английском языке, знакомился с особенностями быта и культуры страны изучаемого языка, что способствовало воображению, развитию творчества и чувства прекрасного, активному развитию моторики, а, следовательно, и мышлению. В процессе выполнения детьми аппликации, подделок или лепки

активно вводились новые слова или закреплялся изученный материал. Например, слова, обозначающие форму предметов: round, square, triangle etc.

Занятия проводились в различных формах: праздник, игры (настольные, ролевые, подвижные, интеллектуальные), викторины, конкурсы, мини-спектакли и др. Все дети были охвачены процессом обучения, каждый ребёнок чувствовал себя нужным и успешным в своей роли. Уделялось внимание таким интерактивным формам, как урок-праздник, урок-соревнование, урок-путешествие, а также настольные игры (лото). Для того чтобы максимально использовать механизмы произвольного запоминания на занятиях моделировалась ситуация реального общения и организация взаимодействия детей в парах и группах. Педагог в данной ситуации осуществляет не только контроль, но и сам участвует в процессе общения, что способствует более высокому усвоению материала детьми, развитию навыков говорения – дети, общающиеся друг с другом в парах и группах, высказывают свою точку зрения на иностранном языке, учатся задавать вопросы и отвечать на них, выражают согласие или несогласие. Для того чтобы образовательный процесс был увлекательным и познавательным использовались различные приёмы и средства обучения, речевые и познавательные игры, аудио- и видео материалы, использовались разные формы работы: индивидуальные, парные, групповые, коллективные.

Приведём пример игры «Lotto». Педагог раздаёт детям заранее подготовленные карточки лото. Ведущий (педагог) вытягивает из мешочка (коробки) картинку с изображением того или иного предмета (игрушки, животные, фрукты, части тела, овощи и т.д.). Ребёнок, у которого на карточке изображена эта картинка, говорит: «I have ...(an apple)». Педагог передаёт ребёнку картинку. Выигрывает тот, кто первый соберёт все картинки на своей карточке.

Внедрение интерактивных форм иноязычного обучения осуществлялось постепенно, с учётом возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

«Работа в парах» способствовала взаимодействию детей друг с другом. Дети учились разговаривать друг с другом, последовательно выстраивать иноязычные диалоги, поступательно выполнять коллективную работу. Интерактивное обучение в парах помогло выработать навыки межличностного характера.

«Хоровод» предполагает, что на начальном этапе взрослый является ведущим, так как дети самостоятельно выполнить задание по очереди не могут. Педагог с помощью предмета показывает, как выполнять то или иное задание, учит детей выполнять задание по очереди. При этом педагог закладывает основы такта и правил поведения, воспитывает в детях умение слушать педагога, друг друга и не перебивать. Интерактивная технология «Хоровод» способствовала формированию навыков произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

«Цепочка» способствовала формированию у детей старшего дошкольного возраста умения работать в команде. Основу этой технологии составляет последовательное решение каждым участником одной задачи. Наличие общей цели, одного общего результата создавало обстановку соперничества и взаимопомощи, заставляло детей общаться друг с другом, предлагать варианты решений задания.

«Карусель» (работа в парах) способствовала общению между детьми старшего дошкольного возраста, формированию таких нравственно-волевых качеств, как взаимопомощь и навыки сотрудничества.

При закреплении и обобщении знаний использовалась интерактивная технология «Интервью», которая способствовала развитию диалогической речи, доброжелательному и комфортному общению детей друг с другом и со взрослым («ребёнок-ребёнок», «взрослый-ребёнок»).

«Работа в малых группах» (тройках) способствовала участию на занятии всех детей. Дети учились давать оценку своей работе и оценивать труд своих сверстников, правильно общаться друг с другом, при необходимости оказывали помощь друг другу, что способствовало формированию навыков сотрудничества и партнёрства.

Следующая методика называется «Аквариум», которая представлена в форме диалога. Детям предлагалось обсудить проблему перед всеми. Например, несколько детей разыгрывали ситуацию в кругу, а остальные наблюдали и анализировали. Данный приём способствовал возможности детей посмотреть на своих одноклассников со стороны; понять, насколько правильно он ведёт диалог, как реагирует на иную мысль, как выходит из сложившейся конфликтной ситуации, как аргументирует свою мысль.

Приведём фрагмент занятия на тему: «Знакомство со странами изучаемого языка».

Задачи:

- познакомить со странами изучаемого языка;
- воспитать культурную толерантность, позволяющую быть адекватным участником межкультурного диалога;
- формирование интереса детей к изучению английского языка;
- развитие познавательных интересов.

Ход занятия

Педагог: Good morning, children! Я поздоровалась с вами на незнакомом языке. Во всём мире люди говорят на разных языках.

Дети: Good morning!

Педагог: На каком языке разговариваем мы? Вот наша страна – Россия! (показывает на карте). В России люди говорят на русском языке. А какие страны вы знаете, и на каких языках там разговаривают? (показывает и называет страны на карте – Англия, Америка, Австралия). В этих странах разговаривают на английском языке. Вам знакомы эти мультгерои? (показывает детям персонажей из мультфильмов).

Педагог (показывает на картинку с изображением Винни-Пуха и Пятачка): Это Винни-Пух и его друзья. Все они живут в Англии. На каком же языке они разговаривают, на английском или на русском?

Дети: На английском!

Педагог: Good! (Это означает «хорошо!», «молодцы!»).

Педагог (показывает на картинку с изображением Микки-Мауса): А теперь назовите мне этого героя? Кто это?

Дети: Это Микки-Маус!

Педагог: Fine! Отлично! This is Mickey-Mouse. Это мышонок Микки-Маус! Мультфильм про Микки-Мауса сделали в Америке. Он умеет говорить только на английском языке. А теперь попробуйте угадать следующего персонажа (показывает на картинку с изображением кенгуру). Кто это?

Дети: Это Кенгуру!

Педагог: Very good! (Очень хорошо!) It is a kangaroo! Кенгуру живёт в Австралии, где взрослые и дети тоже говорят по-английски. Давайте разучим песенку-приветствие и научимся здороваться на английском (разучивается песенка-приветствие с детьми в режиме педагог-дети-группа).

Good morning! Good morning! Good morning to you!

Good morning! Good morning! I am glad to see you!

Педагог: Good for you! А теперь давайте поиграем.

Дети делятся на две команды, и педагог напоминает им о необходимости быть вежливыми, внимательными и терпеливыми.

Педагог: Чтобы правильно говорить по-английски, нужно знать алфавит.

Команды получают первое задание (на доске расположены в беспорядочном положении буквы английского алфавита): Расставьте английские буквы в алфавитном порядке. Члены каждой команды по очереди бегают к доске и определяют следующую букву. Затем педагог показывает командам транскрипционные знаки и просит вспомнить все английские слова с данными звуками: например, [b] – bee, bear, bread, Britain; [f] – frog, forest, fat.

Задание 2. Расскажите о себе (каждый ребёнок получает карточку с указанием имени, страны, возраста и движений). Например, I am Mary. I am from England. I am six. I can run.

Задание 3. Каждая команда получает карточки, в которых пропущены два прилагательных о животном. Например, I am ..., I am ... I am a frog. Цветные карточки развешаны по всей группе. Задача каждой команды собрать карточки с подходящими прилагательными и закончить предложение.

Итоги занятия.

Педагог: Сегодня мы узнали много интересного, познакомились с новыми странами и узнали, на каком языке там разговаривают? Как по-английски здороваются и прощаются? Предлагаю закончить наше занятие песней на английском языке:

Rise your head!

Jump up high!

Wave your hand!

And say «Good bye»!

Педагог: Good-bye!

Дети: Good-bye!

На занятиях применялись различные формы организации работы с детьми (индивидуальная, парная, групповая, коллективная), но, согласно проведенному исследованию, наиболее эффективными оказались индивидуальная и групповая, так как в первом случае у педагога была возможность отследить пробелы и сразу скорректировать ситуацию, а во втором случае – дети повторяли друг за другом и выполняли работу вместе.

Использование интерактивных форм иноязычного обучения в образовательном процессе способствовало снятию стрессового состояния детей старшего дошкольного возраста, давало возможность менять их формы деятельности, переключать внимание на вопросы темы занятий.

Применение интерактивных форм иноязычного обучения способствовало реализации всех возможностей детей старшего дошкольного возраста с учётом их психологических возможностей, обогащению знаний и представлению детей картины окружающего мира во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, побуждению детей к активному взаимодействию в системе социальных отношений, формированию мотивированного интереса к изучению английского языка, созданию условий для развития речевых умений детей старшего дошкольного возраста в разнообразных формах речевой деятельности, которая привела к взаимопониманию, взаимодействию и к совместному решению общих вопросов. Задача состояла в том, чтобы сделать каждое занятие интересным, увлекательным и добиться того, чтобы оно развивало познавательный интерес, побуждало детей к активному участию в образовательном процессе.

Третье педагогическое условие – применение экранных технологий на занятиях по иностранному языку – способствовало осуществлению индивидуализации обучения, расширению картины мира детей, развитию познавательных интересов детей о культурном многообразии, развитию произвольного внимания и повышению непроизвольного внимания детей. Активное и уместное применение экранных технологий на занятии по иностранному языку

представляется возможным и целесообразным исходя из специфики самого предмета. При обучении аудированию каждый ребёнок получал возможность слышать иноязычную речь, при обучении говорению – мог произносить фразы на английском языке в микрофон, при изучении грамматических явлений – мог выполнять грамматические упражнения, имея возможность разгадывать кроссворды, чайнворды, выполнять игровые упражнения и др.

Экранные технологии использовались с целью ознакомления с новым языковым материалом, новыми образцами высказываний, а также с деятельностью общения на английском языке. Использование экранных технологий помогает развивать у детей старшего дошкольного возраста собранность, сосредоточенность, усидчивость, приобщает к сопереживанию. Учитывая тот факт, что для детей дошкольного возраста один и тот же программный материал должен повторяться многократно, экранные технологии позволили увеличить объём предлагаемого для ознакомления материала. Яркий светящийся экран привлекает внимание, даёт возможность переключить у детей аудио восприятие на визуальное, анимационные герои вызывают интерес, в результате чего снимается напряжение.

Как отмечал А.Н. Щукин [174], применение информационных и компьютерных средств служит интенсификации не только подачи материала, но и образовательного процесса в целом.

Включение обучающих игр позволило не только обогатить знания, но и повысить индивидуальные способности ребёнка, способность быстро и правильно понимать всё, что транслируется на экране, комментировать происходящее, давать адекватную оценку. Всё это способствует оптимизации перехода от наглядно-образного к абстрактному мышлению.

Предъявляемый материал постоянно обновлялся и закреплялся в различных видах деятельности. Дети делились на мини-группы по три-четыре человека и выполняли задания. Для детей были организованы развивающие, тренирующие и контролируемые игры. Например, Gogo Loves English (полный курс), Magic English (обучающий курс), Muzzy in Gondoland (полный курс) и др.

Современные технологии позволили подавать материал в виде мультимедийной презентации, что значительно сокращало время обучения, и тем

самым высвобождало ресурсы здоровья детей. Различные звуки, слова, словосочетания и предложения воспринимались детьми как зрительно, так и на слух. Дети могли наблюдать на экране за артикуляционными движениями и воспринимать на слух правильную интонацию.

Приведём фрагмент занятия на тему «Волшебная страна» с применением изображений на экране.

Задачи:

- формирование умения конструировать свою речь по образцу (с подачи изображения на экране), умения оформлять свою речь, опираясь на предшествующий опыт и знания;

- расширение лингвистического кругозора детей за счёт закрепления ранее изученной лексики;

- развитие внимания, памяти, логического мышления;

- развитие познавательной активности и интереса детей к дальнейшему знакомству с английским языком.

Ход занятия

Педагог: Good morning! Good morning! Good morning to you!

Дети: Good morning! Good morning! I am glad to see you!

Разучивание песенки-приветствие: «Hello, how are you?»

Hello, how are you?

I'm hungry! I'm tired!

I'm cold! I'm sad!

Hello, how are you?

I'm happy! I'm great!

I'm good! I'm OK!

Hello, how are you?

Hello, how are you?

Дети (спрашивают друг друга):

– How are you?

– I'm happy! I'm great! I'm good! I'm OK!

Педагог: А теперь давайте закроем глаза и представим, что мы с вами в волшебной стране, где нас ждут интересные приключения и препятствия. И для того, чтобы их преодолеть нужно вспомнить волшебные слова! (Игра «Путешествие по волшебной дорожке». Дети должны закончить предложение «I can ...»).

Ход игры:

Педагог: Впереди высокие горы. Чтобы их преодолеть, мы превратимся в птичек и скажем волшебные слова: – I can fly!

– ... высокие кочки (превратимся в зайчиков) – I can jump!

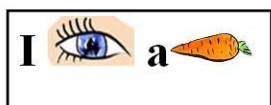
– ... джунгли с лианами (превратимся в обезьянок) – I can climb!

– ... жаркая пустыня с колючими кактусами (превратимся в страусят) – I can run!

– Впереди глубокое море. Чтобы переплыть его, мы превратимся в рыбок и скажем волшебные слова: I can swim! (Речь сопровождается жестами и соответствующими движениями: «I» – дети указывают рукой на себя. «Can» – дети поднимают указательный палец вверх).

Педагог: Мы приплыли к острову. Первая станция называется «Зашифрованные послания». Жители острова оставили нам зашифрованные послания. Давайте посмотрим в подзорную трубу и отгадаем, что они видели на острове (детям предлагаются карточки-пиктограммы, изображенные на экране. Задача детей определить, что зашифровано. I see a carrot, I see a plum).

Например,



Педагог: Мы доплыли до второй станции «Что я вижу?» «I see ...»

Дети смотрят в «подзорную трубу» и рассказывают о том, что они видят на волшебном острове, используя конструкцию «I see ...» (на экране изображён остров с различными фруктовыми деревьями).

Дети: I see an apple! I see a pear! (Свой ответ дети сопровождают жестами. Указывая рукой на себя, говорят: «I»; держа ладонь «козырьком» над глазами, говорят: «See»).

Педагог: Давайте немного подвигаемся! Сейчас я включу весёлую песню и покажу, как под неё можно танцевать (дети слушают песню «Clap your hands», и наблюдают за педагогом, как он выполняет движения, соответствующие словам песни). Теперь, ребята, let's dance together. Давайте танцевать вместе! Stand up! Look at me and do the same (дети повторяют слова и движения):

Clap, clap, clap your hands,

Clap your hands together,

Clap, clap, clap your hands,

Clap your hands together,

Stamp, stamp, stamp your feet,

Stamp your feet together,

Stamp, stamp, stamp your feet,

Stamp your feet together.

Touch, touch, touch your ears,

Touch, touch, touch your ears,

Touch, touch, touch your ears,

Touch your ears together.

Touch, touch, touch your cheeks,

Touch, touch, touch your cheeks,

Touch, touch, touch your cheeks,

Touch your cheeks together.

Shake, shake, shake your hands,

Shake, shake, shake your hands,

Shake, shake, shake your hands,

Shake your hands together.

Smile. Smile at your friends

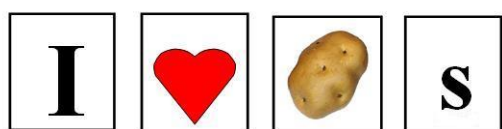
Let you smile together!

Педагог: Very good! Следующая станция Magic Tree. Посмотрите какое необычное дерево! Интересно, что же здесь неправильно? (на экране изображено дерево, на котором растут овощи, а фрукты растут на земле около дерева. Дети перечисляют названия овощей и фруктов, а также исправляют ошибки).

Дети: A pear is on the tree. A beet is on the ground. A banana is on the tree. и т.д.

После выполнения задания дети считают, сколько на дереве фруктов, и сколько овощей на земле.

Педагог: Для того, чтобы справиться со следующим препятствием, вам необходимо сказать по-английски, что вы любите больше всего. (Дети сначала составляют свои «зашифрованные письма» с помощью карточек, выбрав понравившийся овощ или фрукт, а после произносят вслух по-английски. Свой ответ дети сопровождают жестами. Указывая рукой на себя, говорят: «I»; «like» – дети кладут ладонь на сердце). Например,



Педагог: Давайте немного поиграем. Игра с мячом «Съедобное-несъедобное».

Педагог: Orange!

Дети: I like orange.

Педагог: Chair!

Дети: No!

Педагог подводит итоги занятия.

Урок завершается песенкой «Goodbye! See you again!»

Clap your hands, spin around! Jump up high! OK!

Clap your hands! Turn left, turn right! One, two, three, four:

Goodbye, goodbye, see you again!

Goodbye, goodbye, see you my friends!

Goodbye, goodbye, I have fun today! I have fun today!

Просмотр мультфильмов способствовал индивидуализации обучения и развитию мотивированности речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста. Программный материал является не только интересным для детей, но и в то же время образовательным. Мультфильмы позволяют детям не только узнавать и учить новые слова, но и усвоить звуки англоязычной речи и буквы английского алфавита, установить связь между буквой, звуком и её звучанием в слове, например, B – bi:, [b] – boу. После просмотра эпизода из мультфильма детям предлагалось

нарисовать продолжение истории или воспроизвести в картинках сюжет увиденного. Ролики для обучения английскому языку подбирались специально в виде анимированных песен и мультфильмов для малышей. Просмотр роликов позволял проговаривать слова, стимулировал детей произносить эти слова вместе с педагогом.

Мультфильмы, озвученные носителями языка, помогали детям развивать фонематический слух и научиться воспринимать англоязычную речь на слух. Фонетический материал (звуки, ударение, ритм, интонация) отрабатывался на основе имитации. Лексический и грамматический материал вводился в занимательной форме. Вводилась не только лексика, но и наглядно показывалось действие, которое можно произвести с каким-либо предметом, что способствует быстрому запоминанию лексики и развитию элементарных разговорных навыков на английском языке. Например, Peppa Pig, Mickey Mouse Clubhouse и др.

При обучении иностранному языку в дошкольном возрасте с использованием экранных технологий у ребёнка развиваются эмоции, воображение, память, мышление, формируются навыки межличностного общения.

Формы и методы использования экранных технологий зависели от содержания занятия, цели и задач, которые ставил педагог. Применение экранных технологий позволило сделать занятия эмоционально-окрашенными, привлекательными, вызывая у ребёнка живой интерес, что способствовало успешной результативности занятий.

Говоря об использовании экранных технологий на занятиях по иностранному языку, встал вопрос о сохранении здоровья и зрения детей. Были введены ограничения с использованием экранных технологий по времени – 10 минут в середине занятия, когда дети уже перестроились на английский язык и могли полностью погрузиться в просмотр. Непроизвольное внимание детей дошкольного возраста очень мало, как правило, 10-15 минут, поэтому, дети не могут долго находиться за компьютером. Периодичность занятий с использованием экранных технологий – 2 раза в неделю.

Подведём итоги параграфа:

- Методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка успешно функционирует благодаря выполнению комплекса выявленных педагогических условий: включение в образовательный процесс эвфемии, использование интерактивных форм иноязычного обучения, применение экранных технологий на занятиях по иностранному языку.

- Первым условием формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка является включение в образовательный процесс эвфемии. Реализация данного условия способствовала демонстрации детям старшего дошкольного возраста высокой степени корректности языка, формированию умения терпимо относиться к человеку другой культуры, тактичному взаимному отношению, соблюдая традиции и нормы общественного поведения, избегая конфликты в общении с людьми другой национальности. В последние годы доминирующей тенденцией в любом языке выступает его «инклюзивность», которая диктует свои правила и нормы поведения, суть которых заключается в четкой дистанционности и относительно нейтрального выражения своих чувств в отношении к окружающим и в оценке происходящего. Таким образом, когда ребёнок входит в систему языковых условностей, вольно или невольно в его сознании происходит смена ценностных полюсов и активный поиск слов-аналогов определённым событиям или выражениям вместо тех, которые задевают чувства и достоинства другого ребёнка, показывая тем самым способность сглаживать конфликтные ситуации и соблюдать чувство такта в отношении с людьми иной культуры, вероисповедания или цвета кожи, социального статуса или внешнего вида.

- Реализация второго педагогического условия – использование интерактивных форм иноязычного обучения – способствовала взаимодействию педагога с детьми, детей друг с другом. Данное условие позволило значительно повысить мотивацию к обучению иностранного языка, уровень усвоения материала; способствовало снижению утомляемости на занятиях, развитию умения работать в группе, в коллективе, воспитание культурной толерантности, позволяющей быть

адекватным участником межкультурного диалога. Внедрение интерактивных форм иноязычного обучения осуществлялось постепенно, с учётом возрастных особенностей детей дошкольного возраста. Дети были вовлечены в творческую деятельность. Работа над проектами, ролевыми играми и учебными играми, мини-спектаклями на английском языке способствовали развитию фантазии, творческого мышления, самостоятельности, а также формирования поликультурных умений средствами иностранного языка.

•Реализация третьего педагогического условия – применение экранных технологий на занятиях по иностранному языку – способствовала осуществлению индивидуализации обучения, расширению картины мира ребёнка, развитию познавательных интересов детей, развитию произвольного внимания и повышению непроизвольного внимания детей. Активное и уместное применение экранных технологий на занятии по иностранному языку представляется возможным и целесообразным исходя из специфики самого предмета. Применение экранных технологий, являясь наглядным пособием и демонстрационным материалом, позволило сделать занятия эмоционально-окрашенными, привлекательными, вызывая у ребёнка живой интерес, что способствовало успешной результативности занятий.

2.3. Итоги экспериментальной работы

Для определения эффективности реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка и выявления динамики уровня развития в ходе формирующего этапа были проведены промежуточный и контрольный срезы.

Группы детей старшего дошкольного возраста, принимавшие участие в экспериментальной работе, имели практически одинаковые параметры сформированности поликультурных умений, но отличались ориентацией на различные педагогические условия (п. 2.1.).

Формирующий этап экспериментальной работы направлен на реализацию методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного

возраста средствами иностранного языка при внедрении выявленных педагогических условий. На данном этапе были сформированы экспериментальные (ЭГ) и контрольная (КГ) группы, примерно равные по уровню развития значимых для исследования показателей. В группе, обозначенной ЭГ-1, реализовывалось первое педагогическое условие, в группе ЭГ-2 реализовывались первое и второе педагогические условия, в группе ЭГ-3 проверялась действенность комплекса педагогических условий: включение в образовательный процесс эвфемии, использование интерактивных форм иноязычного обучения, применение экранных технологий на занятиях по английскому языку. В группе КГ (контрольной) сформированность поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка протекала в рамках традиционного обучения. На формирующем этапе экспериментальной работы были проведены сопутствующие срезы, позволившие проследить динамику сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста, внести необходимые коррективы в этот процесс.

В ходе формирующего этапа экспериментальной работы отслеживалась динамика статистических данных, отражающих продвижение детей старшего дошкольного возраста от уровня к уровню в сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка. Описанные выше методы исследования позволяют судить о сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста и выразить эту динамику в продвижении детей в заданных уровнях сформированности указанных умений: достаточном, продуктивном и продвинутом. Как отмечалось выше, динамика уровня сформированности поликультурных умений представлена в экспериментальной работе двумя срезами: первый срез (промежуточный) и второй срез (итоговый).

Определение уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка осуществлялось по той же методике, что и на констатирующем этапе экспериментальной работы. Информация, полученная на промежуточном срезе, нашла отражение в таблице 13 и на рисунке 3.

Таблица 13 – Уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка в контрольной и экспериментальных группах на формирующем этапе (промежуточный срез)

Группа	Кол-во чел.	Достаточный		Продуктивный		Продвинутый	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
КГ	27	11	40,74	14	51,85	2	7,41
ЭГ-1	25	4	16,00	13	52,00	8	32,00
ЭГ-2	26	5	19,23	12	46,15	9	34,62
ЭГ-3	26	8	30,76	9	34,62	9	34,62

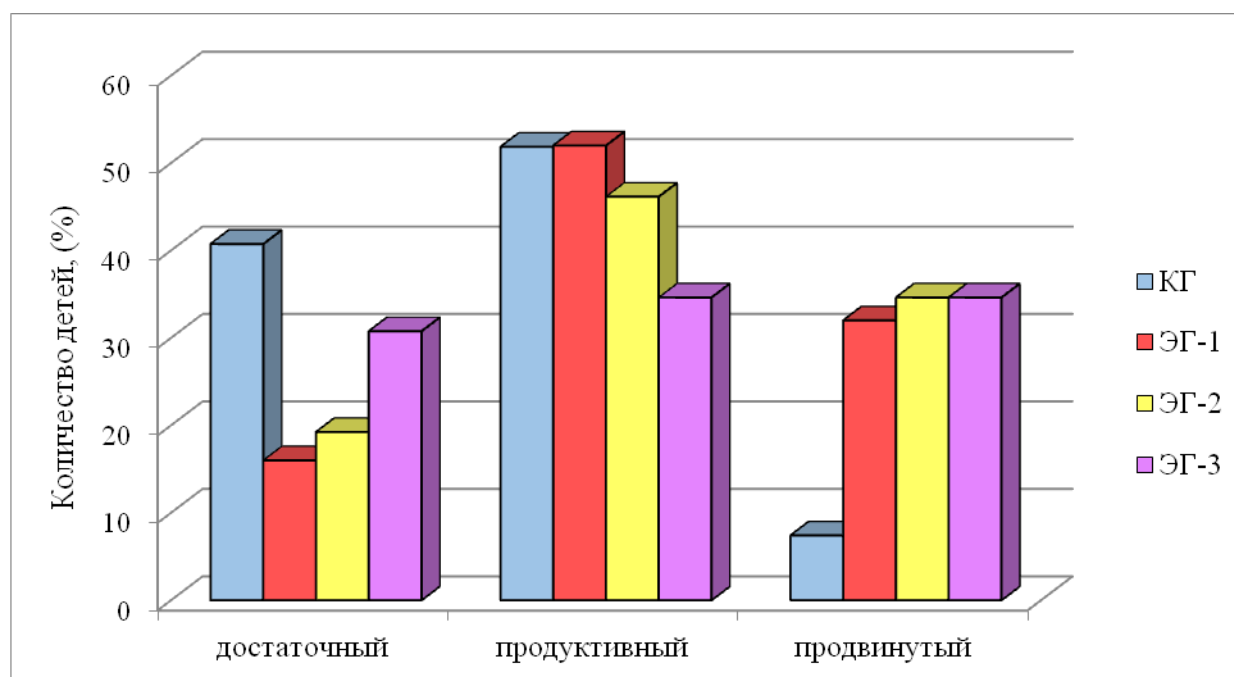


Рис. 3 – Распределение детей старшего дошкольного возраста по уровням сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка в контрольной и экспериментальных группах на формирующем этапе (промежуточный срез)

Данные полученные на формирующем этапе эксперимента свидетельствуют о том, что реализация разработанной методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка и выявленных педагогических условий её успешной реализации уже на первом этапе обучения дает положительные результаты по сравнению с начальным срезом. Следует отметить, что отмечаются позитивные качественные изменения во всех экспериментальных группах.

Полученные данные промежуточного среза позволяют судить о видимых позитивных изменениях в уровнях сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка в ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3 и контрольной группах. Так число детей, уровень сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка у которых в ЭГ-3 оценивался как достаточный, уменьшилось на 53,86%; число детей, проявивших сформированность поликультурных умений средствами иностранного языка на продуктивном уровне, увеличилось на 19,24%. Это объясняется переходом детей старшего дошкольного возраста с достаточного на продуктивный и продвинутый уровни. Их в ЭГ-3 стало на 34,62% больше. Необходимо отметить, что аналогичные изменения в уровнях сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка произошли и в группах ЭГ-1, ЭГ-2. Так, если на достаточном уровне число слушателей из КГ превышает число слушателей из ЭГ-1, ЭГ-2 и ЭГ-3 на 24,74%, 21,51% и 9,98% соответственно, то на продвинутом уровне идёт уменьшение, которое составляет соответственно 24,59%; 27,21% и 27,21%. В контрольной же группе (КГ) видимых позитивных изменений не наблюдалось.

С целью подтверждения гипотезы исследования, а также для количественного доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности результатов исследования данные, полученные в ходе экспериментальной работы, были подвергнуты обработке методами математической статистики.

Нулевая гипотеза H_0 : Появление высокого уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка является *случайным*.

Альтернативная гипотеза H_1 : Появление высокого уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка связано с *целенаправленным педагогическим воздействием*.

Выдвинутая гипотеза проверялась с помощью статического критерия χ^2 (хи-квадрат) по формуле [54]:

$$\chi^2 = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^k \frac{(n_1 \cdot Q_{2i} - n_2 \cdot Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}, \text{ где}$$

n_1 – число детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе;

n_2 – число детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе;

Q_{1i} – число детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе, у которых поликультурные умения сформированы на i -м уровне;

Q_{2i} – число детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы, у которых поликультурные умения сформированы на i -м уровне

Доверительные границы для критерия χ^2 со степенью свободы $v = 3 - 1 = 2$ для уровней значимости 0,05 и 0,01 [54]:

$$\chi^2_{\text{крит}} = \begin{cases} 5,991, & \text{для } p \leq 0,05 \\ 9,210, & \text{для } p \leq 0,01 \end{cases}$$

Использование статистического критерия χ^2 (хи-квадрат) позволяет выявить: существует ли различие в уровне сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка в экспериментальных и контрольной группах, каковы причины данного различия, если такое имеется.

Высокий уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка мог появиться либо вследствие случайных факторов, либо под влиянием целенаправленного педагогического воздействия. Если различие в уровнях сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка в экспериментальных и контрольной группах существенно, то есть $\chi^2_{\text{набл.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$, при заданном значении p , то согласно критерию χ^2 (хи-квадрат), оно не может быть объяснено случайными причинами, а является следствием специально организованной деятельности. Это означает, что теоретически обоснованные педагогические условия успешной реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка являются необходимыми и достаточными.

В таблице 14 приведены данные по эмпирическому значению хи-квадрат в контрольной и экспериментальных группах на формирующем этапе эксперимента (промежуточный срез).

Таблица 14 – Эмпирические значения χ^2 на формирующем этапе экспериментальной работы (промежуточный срез)

Сравниваемые группы	КГ и ЭГ-1	КГ и ЭГ-2	КГ и ЭГ-3	ЭГ-1 и ЭГ-2	ЭГ-1 и ЭГ-3	ЭГ-2 и ЭГ-3
$\chi^2_{\text{эмпир.}}$	6,836894	6,841959	5,998454	0,1904	2,100629	1,120879
$\chi^2_{\text{критич.}}$	5,991					

Согласно таблице, существенные позитивные изменения произошли во всех экспериментальных группах по сравнению с контрольной группой.

Далее проанализируем результаты третьего (итогового) среза. Так как он является итоговым, его результаты представляют особый интерес. Остановимся на их анализе более подробно.

Оценка уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка осуществлялась по уже апробированной на констатирующем и формирующем этапах экспериментальной работы методике. Результаты представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка в контрольной и экспериментальных группах на контрольном этапе (итоговый срез)

Группа	Кол-во чел.	Достаточный		Продуктивный		Продвинутый	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
КГ	27	10	37,03	12	44,44	5	18,53
ЭГ-1	25	3	12,00	10	40,00	12	48,00
ЭГ-2	26	4	15,38	9	34,61	13	50,01
ЭГ-3	26	1	3,84	10	38,46	15	57,70

Результаты, представленные в таблице 15, свидетельствуют о качественном и количественном изменении уровней сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка в контрольной и экспериментальных группах.

Так, в ЭГ-3 на 23,08% увеличилось количество детей, уровень сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка у которых достиг высокой отметки. В ЭГ-2 данный показатель увеличился на 15,39%,

в ЭГ-1 – на 16,0%, тогда как в КГ он повысился всего лишь на 11,12%. Можно сделать вывод, что наблюдается устойчивая динамика роста количества детей старшего дошкольного возраста, находящихся на продвинутом уровне сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка. Более наглядно результаты контрольного этапа эксперимента представлены на рисунке 4.

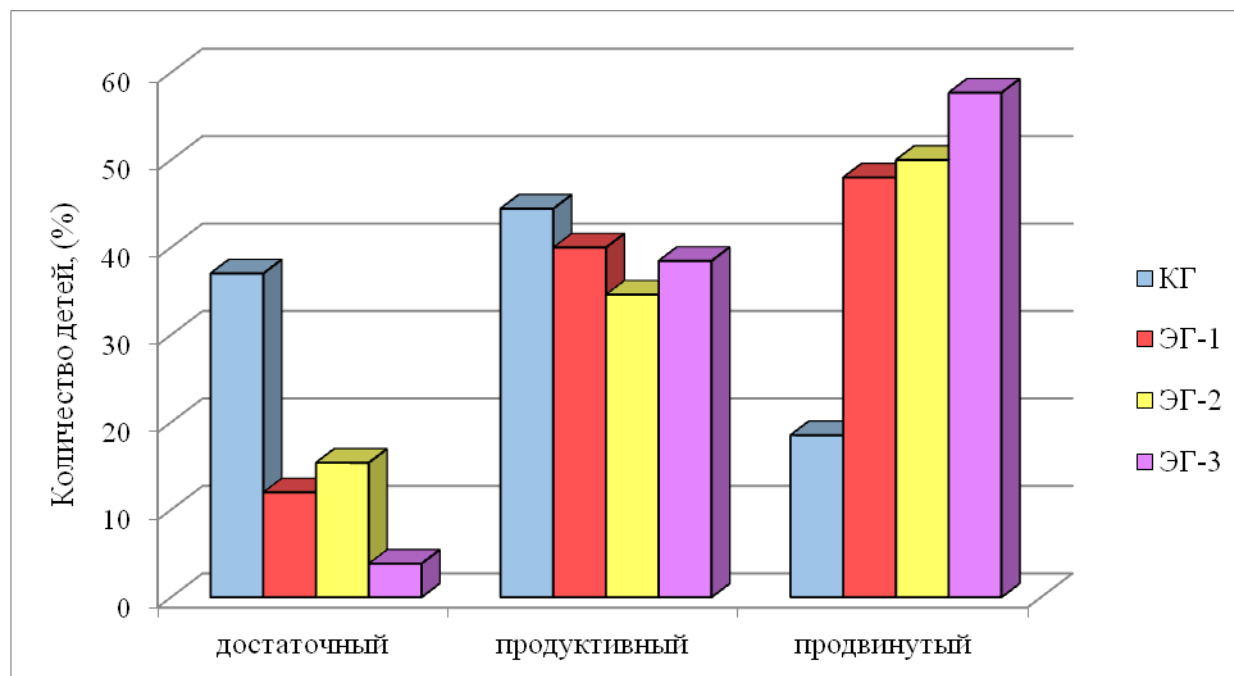


Рис. 4. – Распределение детей старшего дошкольного возраста

по уровням сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка в контрольной и экспериментальных группах на формирующем этапе (итоговый срез)

Сравнивая результаты данных нулевого, промежуточного и итогового срезов по выявлению уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка сделали вывод о правильности выдвинутой гипотезы и положительных результатах экспериментальной работы по формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка. Полученные в ходе эксперимента данные для доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности были подвергнуты обработке с помощью критерия согласно χ^2 Пирсона, который позволяет установить случайно ли распределение детей старшего дошкольного возраста в экспериментальных и контрольной группах по уровням сформированности поликультурных умений средствами иностранного

языка. Это позволит судить об эффективности экспериментальной работы. Результаты представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Эмпирические значения χ^2 на контрольном этапе экспериментальной работы

Сравниваемые группы	КГ и ЭГ-1	КГ и ЭГ-2	КГ и ЭГ-3	ЭГ-1 и ЭГ-2	ЭГ-1 и ЭГ-3	ЭГ-2 и ЭГ-3
$\chi^2_{\text{эмпирич.}}$	6,766488	6,539016	12,53105	0,215964	1,314231	1,995489
$\chi^2_{\text{критич.}}$	5,991					

Данные показывают, что $\chi^2_{\text{эмпирич.}}$ значительно больше $\chi^2_{\text{критич.}}$ только при сравнении с ОПГ-3, где была реализована методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка вместе с комплексом выявленных педагогических условий. Вышеизложенное позволяет установить, что зафиксированные в эксперименте изменения носят не случайный характер и значимы на 5% уровне, т.е. достижение уровней сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка в экспериментальных и контрольной группах обусловлены не случайными факторами, а влиянием целенаправленного педагогического воздействия. Это позволяет полагать, что уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка в экспериментальных группах значительно выше, чем в контрольной.

Для большей убедительности полученных выводов подвергнем статистической обработке данные с помощью другого статистического критерия.

Нулевая гипотеза H_0 : Равенство выборочных дисперсий. Сформированность поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка экспериментальных и контрольной групп находится на одном уровне.

Альтернативная гипотеза H_1 : Неравенство выборочных дисперсий. Уровни сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка экспериментальных и контрольной групп значимо различны.

Проверим выдвинутую нами гипотезу с помощью статического критерия Фишера [54].

Выборочные дисперсии:

$$S_1^2 = \frac{1}{n_1 - 1} \sum_{i=1}^{n_1} (x_i' - \bar{x}_1)^2, \text{ - выборочная дисперсия для ЭГ,}$$

$$S_2^2 = \frac{1}{n_2 - 1} \sum_{i=1}^{n_2} (x_i'' - \bar{x}_2)^2, \text{ - выборочная дисперсия для КГ,}$$

определяются со степенями свободы:

$$f_1 = n_1 - 1,$$

$$f_2 = n_2 - 1,$$

где n_1 – количество воспитанников ЭГ, n_2 – количество воспитанников КГ.

Расчетный коэффициент Фишера:

$$F_{\text{эмп}} = \frac{S_1^2}{S_2^2}, \text{ - в числитель ставится наибольшая дисперсия,}$$

следовательно, с вероятностью $(1-p)$ должно выполняться неравенство:

$$\frac{S_1^2}{S_2^2} \leq F_{1-p}(f_1, f_2).$$

Если неравенство выполняется, то нулевая гипотеза не отвергается, а различие между дисперсиями надо считать не значимым.

Значение $F_{1-p}(f_1, f_2)$ определяют по таблицам [54] по уровню значимости $p = 0,05$ и степеням свободы f_1 и f_2 .

Результаты проверки гипотезы о равенстве дисперсий по критерию Фишера на формирующем этапе экспериментальной работы представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Эмпирические значения $F_{\text{эмп}}$ на формирующем этапе

Группа	Дисперсия S_x^2	Степень свободы	$F = \frac{S_1^2}{S_2^2}$	$F_{1-p}(f_1, f_2)$
		f		
ЭГ-1	44,06	24	1,989	1,967
КГ	22,15	26		
ЭГ-2	44,61	25	2,013	1,938
КГ	22,15	26		
ЭГ-3	87,98	25	3,972	1,938
КГ	22,15	26		

ЭГ-3	87,98	25	1,997	1,964
ЭГ-1	44,06	24		
ЭГ-3	87,98	25	1,972	1,955
ЭГ-2	44,61	25		

Так как неравенство $\frac{S_1^2}{S_2^2} \leq F_{1-p}(f_1, f_2)$ не выполняется для всех сравниваемых дисперсий, то нулевая гипотеза отвергается на уровне значимости $p=0,05$, соответственно, выборочные дисперсии являются значимо различными. Это свидетельствует о том, что уровни сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка во всех экспериментальных и контрольной группе значимо различны. Следовательно, каждое педагогическое условие даёт положительный результат. Следует отметить, нулевая гипотеза отвергается и при сравнении дисперсий ЭГ-1 и ЭГ-2 с дисперсией ЭГ-3. Полученные данные позволяют утверждать, что уровень поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка группы ЭГ-3 выше, чем у контрольной группы и групп ЭГ-1 и ЭГ-2. Результаты исследования позволяют судить о том, что повышение произошло под влиянием комплекса выявленных педагогических условий, а это значит, что только их комплексная реализация способствует решению основной задачи – формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

В контрольной группе КГ также имеет место увеличение числа детей с продвинутым уровнем сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка, но изменения незначительны (18,53%). Также наблюдается уменьшение числа детей, находящихся на достаточном уровне (29,63%). В связи с этим можно констатировать, что поликультурные умения детей старшего дошкольного возраста в контрольной группе в процессе обучения формируется, но более медленными темпами. Расхождения в качестве сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка у детей контрольной и экспериментальных групп позволяют судить о том, что выявленные педагогические условия способствуют, прежде всего, формированию продвинутого уровня

исследуемых умений. Причём, экспериментальные данные, полученные в группе ЭГ-3, наглядно свидетельствуют о том, что эффективность использования комплекса педагогических условий выше, чем их применение по отдельности.

Сравнительные данные показателей продвинутого уровня сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка экспериментальных и контрольной групп на начальном, среднем и итоговом срезах представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Сравнительные данные показателей продвинутого уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка в КГ и ЭГ

Группа	Кол-во чел. в группе	Начальный срез		Промежуточный срез		Итоговый срез	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
КГ	27	0	0,00	2	7,41	5	18,53
ЭГ-1	25	0	0,00	8	32,00	12	48,00
ЭГ-2	26	0	0,00	9	34,62	13	50,01
ЭГ-3	26	0	0,00	9	34,62	15	57,70

Динамика продвинутого уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка всех групп представлена на рисунке 5.

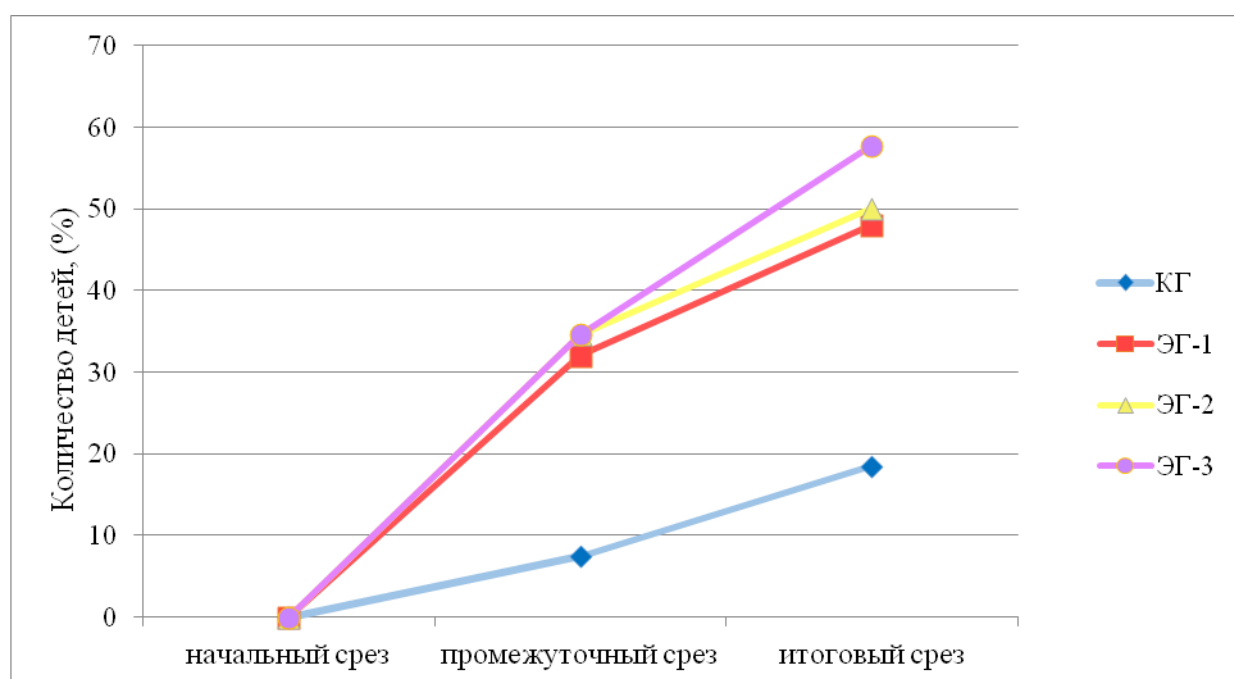
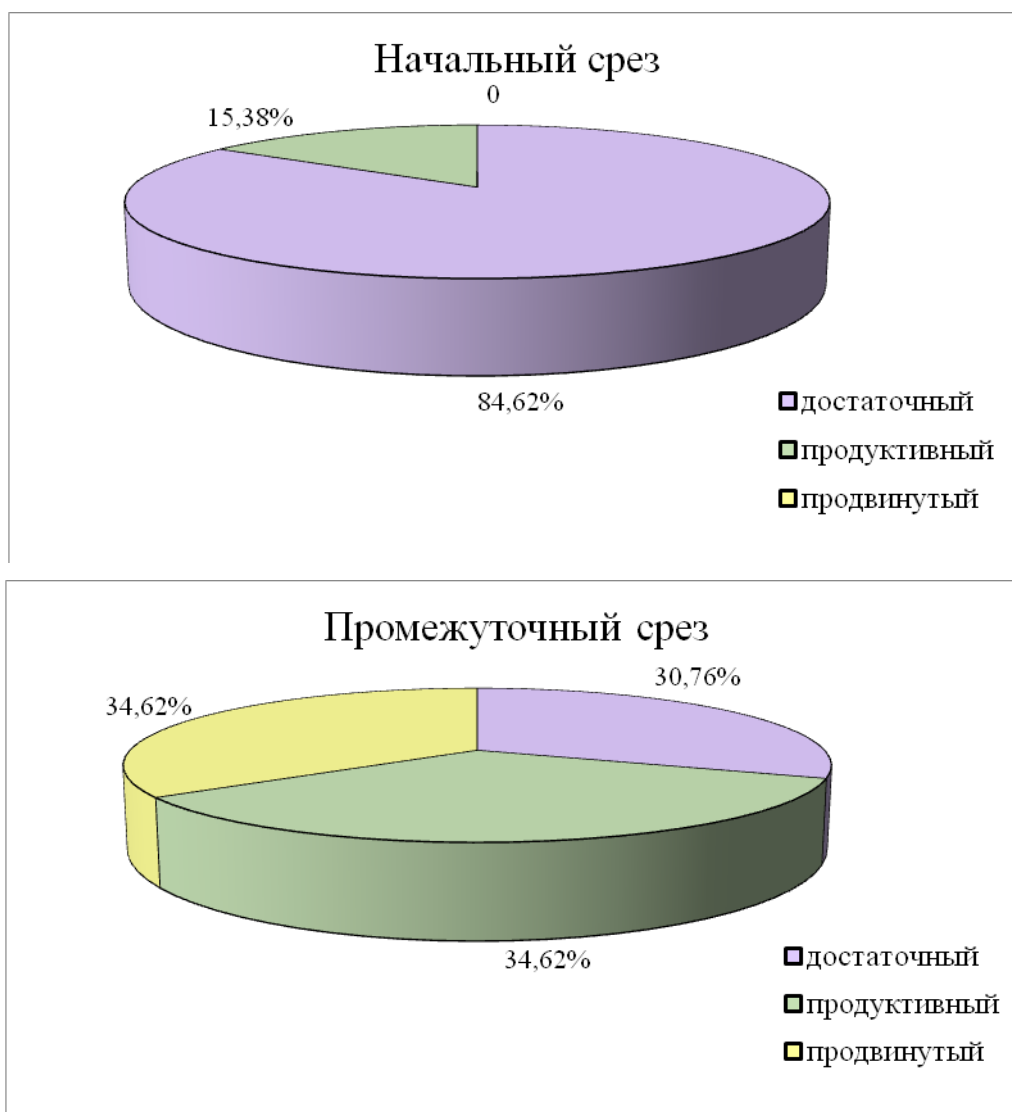


Рис. 5 – Сравнительные данные о продвинутом уровне сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка

Сравнительный анализ трёх проведенных контрольных срезов позволяет судить о том, что в ЭГ-3 число детей старшего дошкольного возраста, достигших продвинутого уровня сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка за период экспериментальной работы, увеличилось на 57,7%, в ЭГ-1 – на 48,0%, в ЭГ-2 – на 50,01%; в КГ результаты повысились всего лишь на 18,53%.

Более наглядно результаты начального, среднего и итогового срезов в ЭГ-3, проведенных в ходе экспериментальной работы, отображены на рисунке 6.



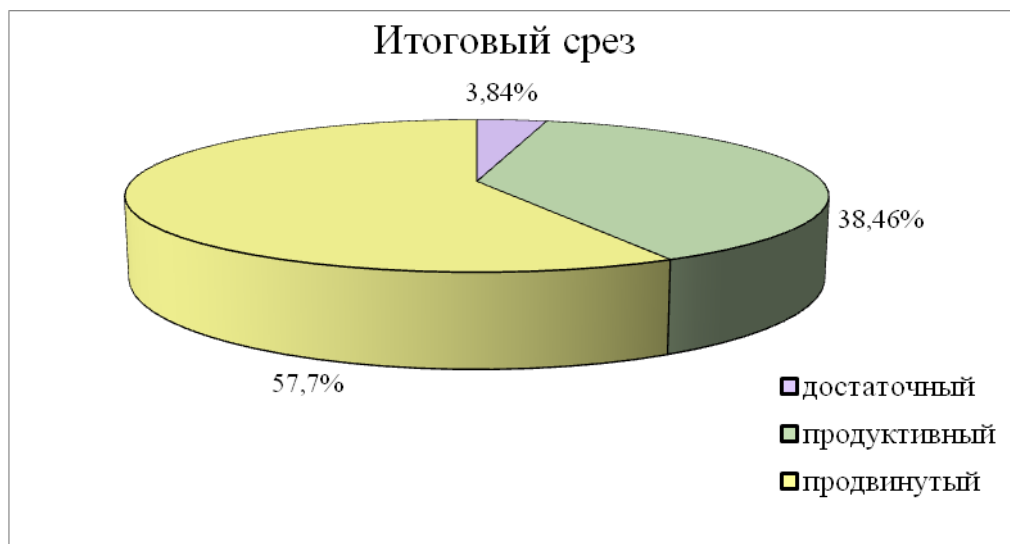


Рис. 6 – Сравнительные данные уровней сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка для ЭГ-3 по результатам трех срезов

Результаты формирующего и контрольного этапов экспериментальной работы показали положительную динамику уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, что свидетельствует об эффективности разработанной методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка и педагогических условий её реализации.

Выявленные различия в КГ и ЭГ-3 не могут быть случайными, так как на начало экспериментальной работы различия в группах были незначительны. Используемые статистические методы при обработке результатов экспериментальной работы позволили установить наличие статистически значимого влияния определённых условий на рост уровня сформированности поликультурных умений старших детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, что свидетельствует о правомерности выдвинутой гипотезы.

Подведём итоги параграфа:

1. В ходе формирующего этапа экспериментальной работы проведены два комплексных замера сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка. Комплексные замеры предполагали всестороннюю оценку каждого показателя критериев

сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

2. Сопоставляя результаты нулевого среза (констатирующий этап экспериментальной работы), 1-го и 2-го комплексных замеров (формирующий этап экспериментальной работы), полученные в экспериментальных и контрольной группах, можно отметить положительные изменения, произошедшие в уровнях сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, причём результаты в экспериментальных группах значительно выше, чем в контрольной группе. Так, в ЭГ-3 на 23,08% увеличилось количество детей, у которых уровень сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка достиг высокой отметки. В ЭГ-2 данный показатель увеличился на 15,39%, в ЭГ-1 – на 16,0%, тогда как в КГ он повысился всего лишь на 11,12%. Наблюдается устойчивая динамика роста количества детей старшего дошкольного возраста, находящихся на продвинутом уровне сформированности поликультурных умений.

3. Проверка выдвинутой гипотезы о том, что повышение уровня сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка происходит под влиянием использования комплексной реализации выявленных педагогических условий, осуществлялась с помощью трёх статистических методов: по критерию Фишера, по критерию χ^2 (хи-квадрат) и по t-критерию Стьюдента. Полученные данные позволяют констатировать, что уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка группы ЭГ-3 выше, чем у контрольной группы и групп ЭГ-1 и ЭГ-2. При этом его повышение произошло под влиянием совокупности выявленных педагогических условий, а это значит, что только их *комплексная* реализация способствует решению основной задачи – формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Выводы по второй главе

1. В экспериментальной работе, состоящей из констатирующего, формирующего и контрольного этапов, приняло участие 437 детей старшего дошкольного возраста, 45 родителей и 12 педагогов. Экспериментальная работа

реализовывалась с опорой на имеющиеся общенаучные и конкретно-научные принципы: принцип целостного изучения педагогического явления, принцип объективности, принцип эффективности, принцип достоверности.

2. Анализ психолого-педагогической литературы и обобщение результатов констатирующего этапа экспериментальной работы в качестве критериев сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста позволил выделить критерии: культурологический, лингвистический и коммуникативно-толерантный. Также выделены три уровня сформированности формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста: достаточный, продуктивный, продвинутый. Данные уровни взаимосвязаны друг с другом, и каждый предыдущий уровень обуславливает последующий, включаясь в его состав.

3. Сформированы экспериментальные (ЭГ) и контрольная (КГ) группы, примерно равные по уровню развития значимых для исследования показателей. В группе ЭГ-1 реализовывалось первое педагогическое условие. В группе, обозначенной ЭГ-2, реализовывались первое и второе педагогические условия. В группе ЭГ-3 проверялась действенность комплекса педагогических условий. В группе КГ формирование поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка протекало в рамках традиционного обучения.

4. С целью подтверждения и уточнения выдвинутой гипотезы проведён формирующий этап экспериментальной работы, направления которого разработаны в соответствии с предложенной методикой формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

5. Сопоставляя результаты нулевого среза (констатирующий этап экспериментальной работы), 1-го и 2-го комплексных замеров (формирующий этап экспериментальной работы), полученные в экспериментальных и контрольной группах, можно отметить положительные изменения, происшедшие в уровнях сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, причём результаты в экспериментальных группах значительно выше, чем в контрольной группе. Так, в ЭГ-3 на 23,08% увеличилось

количество детей, у которых уровень сформированности поликультурных умений средствами иностранного языка достиг высокой отметки. В ЭГ-2 данный показатель увеличился на 15,39%, в ЭГ-1 – на 16,0%, тогда как в КГ он повысился всего лишь на 11,12%. Проверка полученных данных с помощью трёх статистических методов: по критерию Фишера, по критерию χ^2 (хи-квадрат) и по t-критерию Стьюдента, подтвердила достоверность выдвинутой гипотезы.

Заключение

Актуальность исследования обусловлена современными тенденциями в дошкольном образовании, связанные с необходимостью осуществления поликультурного образования детей с активным применением инновационных педагогических технологий, ориентированных на модернизацию дошкольного образования и как результат переход на новый качественный уровень; недостаточной разработанностью теоретико-методических аспектов и методико-технологического аппарата формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Поликультурное образование как одна из ведущих тенденций современного общества предполагает приобщение ребенка к миру человеческих ценностей, которое направлено на формирование толерантности к иным культурам и на развитие способностей к межкультурной коммуникации. Процесс формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка представлен как инструмент поликультурного образования, так как оно направлено на приобщение детей к способности вести межкультурный диалог и к сотрудничеству с представителями других культур.

Поликультурность в дошкольном образовании представляет собой развитие ребёнка как субъекта детских видов деятельности и поведения, накопление ребёнком опыта взаимодействия с окружающим миром. Кроме того, поликультурное образование способствует этнической идентификации и формированию культурного самосознания детей старшего дошкольного возраста, а также препятствует их этнокультурной изоляции от других стран и народов.

Учитывая взаимосвязь и взаимообусловленность культуры и языка более пристальное внимание уделяется проблеме формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного средствами иностранного языка, так как отсутствуют научные психолого-педагогические рекомендации по поликультурному образованию в процессе овладения детьми дошкольного возраста более чем одной языковой системой. Воспитание средствами иностранного языка предполагает формирование у детей старшего дошкольного возраста толерантного отношения к

другой культуре, ценностного отношения к себе, другим и миру, и активной жизненной позиции.

На основе теоретического анализа проблемы разработки методики обучения иностранному языку детей дошкольного возраста, ориентированной на формирование поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, позволяющей воспитать уважительное отношение к представителям других культур, было выявлено, что раннее обучение детей иностранному языку остается открытым и является актуальным до сих пор. В связи с этим были уточнены понятия: поликультурное образование детей старшего дошкольного возраста, формирование поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка; выявлены основные методологические особенности процесса обучения иностранному языку детей старшего дошкольного возраста.

Под *поликультурным образованием детей старшего дошкольного возраста* понимаем педагогический процесс, который направлен на осознание детьми гражданами своей страны, на овладение знаниями о многообразии культур и их взаимосвязи, на формирование толерантности по отношению к другим культурам и их представителям.

Под *формированием поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка* – умения детей взаимодействовать с иноязычной культурой (интеркультурой) средствами иностранного языка, осознавать национальную культуру, овладевать знаниями об особенностях культуры разных народов, а также уметь корректно общаться и сотрудничать с людьми другой национальности на основе толерантности, вежливости и взаимопонимания.

На основании проведённого анализа теоретической и методической литературы выявлена структура поликультурных умений: культурологические, лингвистические и коммуникативно-поведенческие.

Теоретико-методологической основой методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка является интеграция поликультурного (общенаучный уровень), герменевтического (конкретно-научный уровень) и партисипативного (методико-

технологический уровень) подходов к решению проблемы формирования поликультурных умений средствами иностранного языка. Интеграция данных подходов является основой методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка. С их помощью обеспечивается методологическая многоуровневость и иерархический характер благодаря структурной взаимосвязи и концептуального единства.

Методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка базируется на следующих принципах: ситуативность, занимательность, первичность родной культуры, учёт родного языка, синтетичность усвоения, реализация речемыслительной активности в овладении иностранной речью.

Методика формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка включает: мотивационный, содержательный и технологический компоненты. Специфической особенностью содержательного компонента является синтез межкультурного, языкового, коммуникативно-толерантного и дискурсивного блоков.

Выявлены и научно обоснованы педагогические условия успешной реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка: включение в образовательный процесс эвфемии; использование интерактивных форм иноязычного обучения; применение экранных технологий на занятиях по иностранному языку.

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой гипотезы проведён формирующий этап экспериментальной работы, направления которого разработаны в соответствии с предложенной методикой формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Проверка выдвинутой гипотезы о том, что повышение уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка происходит под влиянием использования выявленных педагогических условий, осуществлена с помощью трёх статистических методов: по критерию Фишера, по критерию χ^2 (хи-квадрат) и по t-

критерию Стьюдента. Полученные данные позволяют констатировать, что уровень сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка экспериментальной группы ЭГ-3 выше, чем у детей контрольной группы и экспериментальных групп ЭГ-1 и ЭГ-2. При этом его повышение произошло под влиянием совокупности выявленных педагогических условий успешной реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, а это значит, что только их комплексная реализация способствует решению основной задачи – повышению уровня сформированности поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка.

Таким образом, проведённое исследование подтвердило, что выявленные педагогические условия успешной реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка способствует достижению позитивных изменений, следовательно, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена. В то же время итоги эксперимента позволяют сказать, что возможности реализации методики формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка не исчерпаны. Существует ряд вопросов, требующих более углубленного изучения: разработка вариативных технологий формирования поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка, разработка альтернативных методик определения уровня сформированности данных умений, а также более детальная разработка методико-технологического обеспечения названного процесса.

Библиографический список

1. Азевич, А.И. Дидактические и информационные аспекты обучающих компьютерных игр / А.И. Азевич // Развивающие информационные технологии в образовании: использование учебных материалов нового поколения в образовательном процессе: мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. – Томск: ИТО. – 2010. – С. 56.
2. Акишина, А.А. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Коган. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русские языковые курсы, 2002. – 256 с.
3. Акулова, О.П. Театрализованные игры / О.В. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 24.
4. Алексеев, В.А. Роль информационно-коммуникативных технологий при построении стратегии обучения иностранным языкам / В.А. Алексеев // Электронная образовательная среда. – М.: Кирилл и Мефодий. – 2004. – С. 121.
5. Алхазидзе, А.А. Основы овладения устной иностранной речью: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А.А. Алхазидзе. – М.: Просвещение, 2004. – 334 с.
6. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: «Дом Амонашвили», 1996. – 496 с.
7. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 384 с.
8. Аркин, Е.А. Ребёнок в дошкольные годы (в двух частях) / Е.А. Аркин; под ред. А.В. Запорожца и В.В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1968. – 445 с.
9. Арсентьева, В.П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве: учеб. пособие / В.П. Арсентьева. – М.: Форум, 2009. – 144 с.
10. Афанасьева, О.Ю. Управление коммуникативным образованием студентов вузов: педагогическое сопровождение: монография / О.Ю. Афанасьева – М.: МГОУ, 2007. – 324 с.
11. Барышникова, Ю.В. Подготовка будущего учителя иностранного языка к продуктивному взаимодействию с учащимися в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Барышникова Юлия Викторовна – Магнитогорск, 2005. – 22 с.

12. Баскаков, А.М. Спутник исследователя по педагогике / А.М. Баскаков, Ю.Г. Соколова; под общ. ред. А.М. Баскакова. – Челябинск: ООО «Полиграф-Мастер», 2008. – 600 с.
13. Бауман, З. Индивидуализированное общество. / З. Бауман. – пер. с англ. под ред. В.Л. Иноземцева. – М.: «Лого», 2002. – 390 с.
14. Бахталиня, Е.Ю. «Об интегрированном обучении английскому языку в детском саду» / Е.Ю. Бахталиня // Иностранные языки в школе. – 2000. – №6 – С. 44.
15. Бизменова, В.В. Компьютер и дети / В.В. Бизменова // Педагогический вестник. – 1995. – № 4. – С. 4.
16. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного обучения (опыт системно-структурного описания) / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 1997. – 188 с.
17. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1996. – 243 с.
18. Бодрова, Е.В. Пропедевтика обучения иностранному детям дошкольного возраста: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Елена Владимировна Бодрова. – Челябинск, 2015. – 186 с.
19. Бодрова, Е.В. English with Games and Activities: методическое пособие для педагогов и родителей детей дошкольного возраста / Е.В. Бодрова. – Челябинск: «Искра-Профи», 2015. – 79 с.
20. Борботько, В.Г. Общая теория дискурса (принципы формирования и смыслопорождения): дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Борботько Владимир Григорьевич. – Краснодар, 1998. – 250 с.
21. Борисова, Ю.В. Применение современных технологий в практике преподавания иностранного языка горным инженерам / Ю.В. Борисова // Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе: сб. науч.тр. IV междунар. науч.-метод. конф., посв. 240-летию Горного университета. – СПб., 2013. – С. 103.
22. Борытко, Н.М. Воспитательная деятельность педагога: учебное пособие для вузов / Н.М. Борытко, И.А. Колесникова, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова; под ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2008. – 336 с.

23. Борытко, Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: монография / Н.М. Борытко; науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2000. – 225 с.
24. Бочарова, Ю.Ю. Межкультурное образование в детском возрасте – актуальная проблема современности (по материалам отечественных и зарубежных исследований) [Электронный ресурс]. / Ю.Ю. Бочарова // Образовательный портал Ханты-Мансийского автономного округа. – 2002. – Режим доступа: http://www.eduhmao.ru/portal/dt?last=false&provider=HMAOForPrintChannel&type=article&dbid=ARTICLE_49635 (29.06.06).
25. Быстрой, Е.Б. Межкультурно-партисипативный подход как теоретико-методологическая стратегия формирования межкультурной педагогической компетентности / Е.Б. Быстрой // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2003. – №6. – С. 78.
26. Быстрова, Е.А. Формирование паритетного двуязычия в свете лингводидактики / Е.А. Быстрова, Н.М. Шанский // Русский язык в школе. – 1990. – № 2. – С. 92.
27. Вартанов, А.В. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур / А.В. Вартанов // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 21.
28. Венцель, К.Н. Заметки о космическом воспитании. Свободное воспитание: Сборник избранных трудов. / Венцель К.Н. – М., 1993. – 162 с.
29. Вронская, И.В. 105 занятий по английскому языку для дошкольников: пособие для воспитателей детского сада, учителей английского языка и родителей / И.В. Вронская. – СПб.: КАРО, 2006. – 368 с.
30. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. / Л.С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 96 с.
31. Выготский, Л.С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте. Мышление и речь: сборник / Л. С. Выготский. – М.: АСТ Хранитель, 2008. – 668 с.
32. Гаделия, Л.В. Методика интегративного обучения иноязычной культуре детей дошкольного и младшего школьного возраста: на примере интеграции английского языка, рисования, ритмики, музыки и лингвострановедения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гаделия Лела Велодиевна. – М., 2004. – 194 с.

33. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О.С. Газман // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С.16.
34. Гальскова, Н.Д. Образование в области иностранных языков: новые вызовы и приоритеты / Н.Д. Гальскова // Иностранный язык в школе. – 2008. – №5. – С. 2.
35. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
36. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
37. Головкин, Е.А. Инфокоммуникационные технологии как средство моделирования социокультурного пространства изучения иностранного языка / Е.А. Головкин // Иностранный язык в школе. – 2007. – №8. – С. 60.
38. Горлова, Н.А. Подготовка преподавателя иностранного языка для школьных образовательных учреждений / Н.А. Горлова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 6. – С. 70.
39. Горлова, Н.А. Состояние методики раннего обучения иностранным языкам на пороге третьего тысячелетия / Н.А. Горлова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 11.
40. Гохлернер, М.М. Психологический механизм чувства языка / М.М. Гохлернер, Г.В. Ейгер // Вопросы психологии – 1983. – №4 – С. 137.
41. Гришаева, Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации / Л.И. Гришаева, Л.В. Цурикова. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2003. – 396 с.
42. Губский, Е.Ф. Философский энциклопедический словарь. / ред.-сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко. – М., 2005. – 576 с.
43. Гукаленко, О.В. Поликультурное Образование: Теория и Практика. / О.В. Гукаленко. – М. Издательский сервис, 2005. – 510 с.
44. Гумбольдт, В. Язык и философия культуры: пер. с нем. / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1985. – 465 с.

45. Давыденко, Т.М. Теоретические основы рефлексивного управления школой: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Давыденко Татьяна Михайловна. – М., 1996. – 36с.
46. Данилова, Л. Методика раннего развития детей / Л. Данилова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 2. – С. 26.
47. Данильян, О.Г. Современный словарь по общественным наукам / Под общ. ред. О.Г. Данильяна. – М.: НИЦ Инфра-М, 2013. – 314 с.
48. Денисенко, О.А. Методика раннего обучения английскому языку на основе произведений детской англоязычной литературы (для школьников шестилетнего возраста): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ Денисенко Ольга Анатольевна. – Тамбов, 1995. – 23 с.
49. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев. – М.: Народное образование, 1999. – 40 с.
50. Дмитриева, Е.Е. Становление ребенка как субъекта деятельности общения со взрослым на этапе дошкольного детства: Проблема развития личности в современных условиях: коллективная монография / Е.Е. Дмитриева. – Н. Новгород: НГПУ, 2010. – С. 3.
51. Доман, Г. Как научить ребёнка читать / Г. Доман. – АСТ: Астрель, 2004. – 56 с.
52. Доронова, Т.Н. Игра в дошкольном возрасте / Т.Н. Доронова, О.А. Карабанова, Е.В. Соловьева. – М.: Воспитание дошкольника, 2002. – 128 с.
53. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. / Г.В. Елизарова. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
54. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О.Ю. Ермолаев. – М.: Флинта, 2002. – 336 с.
55. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов: изд. 5-е, испр-е и дополн./ Т.В. Жеребило. – Назрань: «Пилигрим», 2010. – 488 с.
56. Жигалева, К.Б. Методика формирования лингвистической компетенции дошкольников на основе системно-ориентированного моделирования процесса обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Жигалева Ксения Борисовна. – Н. Новгород, 2009. – 24 с.

57. Жукова, Р.А. Английский язык. Нестандартные занятия. Подготовительная группа / Р.А. Жукова. – Волгоград: Корифей, 2005. – 96 с.
58. Жуковская, Р.И. Игра и ее педагогическое значение / Р.И. Жуковская. – М.: Педагогика, 1975. – 111 с.
59. Загвязинский, В.И. Практическая методология педагогического поиска / В.И. Загвязинский. – Тюмень: ЗАО «Легион–Групп», 2005. – 72 с.
60. Звягинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Звягинский, Р. Атаханов. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, 2006. – 208 с.
61. Зеленина, Т.И. Раннее языковое образование: в 2-х частях /Т.И. Зеленина. – Ижевск: УДГУ ИЖ-Логос, 2013. – 256 с.
62. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2003. – 384 с.
63. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 220 с.
64. Иванова, Е. Программа: Наш друг – компьютер / Е. Иванова // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 12. – С. 29.
65. Иванова, Л.А. Динамические изменения приёмов на английском языке. Система «Детский сад – начальная школа» / Л.А. Иванова // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 2. – С. 83.
66. Исайкина, М.А. Компьютерные игры как средство формирования иноязычной речевой деятельности младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Исайкина Мария Александровна. – Саратов, 2004. – 172с.
67. Кабакчи В.В. Английский язык межкультурного общения – новый аспект в преподавании английского языка / В.В. Кабакчи// Иностранные языки в школе. – 2000. – № 6. – С.84.
68. Кабардов, М.К. Языковые способности: психология, психофизиология, педагогика. / М.К. Кабардов. – М.: Смысл, 2013. – 400 с.
69. Калиниченко, А.В. Развитие игровой деятельности дошкольников / А.В. Калиниченко, Ю.В. Микляева, В.Н. Сидоренко. – М.: Айрис-Пресс, 2004. – 106 с.

70. Клыкова, Л.А. Партиципативный подход как методико-технологическая основа становления хореографических умений у детей старшего дошкольного возраста в дополнительном образовании /Л.А. Клыкова, Е.Б. Юнусова// Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – №2. – С.141.
71. Карташова, В.Н. Раннее иноязычное образование. Теория и практика: монография / В.Н. Карташова. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2001. – 149 с.
72. Колкер, Я.М. Речевые способности: как их формировать? / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова // Воспитание в детском саду, 2000. – № 4. – С. 30.
73. Комплексная программа обучения английскому языку детей 4-7 лет: планирование, занятия, игры, творческие мероприятия / авт.-сост. М.Л. Филина. – Волгоград: Учитель, 2009. – 197 с.
74. Коняева, Е.А. Краткий словарь педагогических понятий: учебное издание / Е.А. Коняева, Л.Н. Павлова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 131 с.
75. Коняева Е.А. Некоторые средства электронного обучения / Е.А. Коняева, А.С. Коняев // Проблемы педагогической теории и практики. Сборник научных статей. – СПб.: Изд-во БПА, 2014. – С. 81.
76. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации [Электронный ресурс] /Концепция поликультурного образования в России. – Режим доступа: <http://old.mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988/>
77. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 гг. от 29.12.2014 г. № 2765-р [Электронный ресурс]. – М.: Минобрнауки, 2014. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/4952/файл/3922>.
78. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 940 с.
79. Крылова, Н.Б. Культурология образования /Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – 278 с.
80. Крысин, Л.П. Современный словарь иностранных слов. /Л.П. Крысин. – М.: Аст-Пресс книга, 2012. – 416 с.
81. Кузнецов, С.А. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецова. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.

82. Кулага, А.М. Диалог культур как принцип и способ обучения студентов профессиональному речевому общению: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кулага Александр Михайлович. – М., 1998. – 21 с.
83. Кыверялг, А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. – Таллин: ВАЛНУС, 1980. – 334 с.
84. Леонтьев, А.А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком/ А.А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. – 1985. – №5. – С. 24.
85. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей психологии: избр. псих. труды. / А.А. Леонтьев. – Л.: Знание, 2001. – 447 с.
86. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – 2-е изд., стер. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.
87. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребёнка / М.И. Лисина; под ред. А.Г. Ружской – М.: «Институт практической психологии», Воронеж, НПО «Модэк», 1997. – 384 с.
88. Майер, А.А. Раннее обучение иностранному языку / А.А. Майер // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 10. – С. 86.
89. Макаев, В.В. Поликультурное образование — актуальная проблема современной школы / А.А. Майер, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова.// Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 3.
90. Малкина, Н.А. Иноязычная развивающая среда и её характеристики // Раннее обучение английскому языку: теория и практика: сб. науч.-метод. ст. / Н.А. Малкина. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. – 132 с.
91. Марголис, Я.Б. Компьютерная игра в учебном процессе / Я. Марголис, А. Иванов // Информатика и образование. – 1994. – № 3. – С. 58.
92. Махнева, И.А. Интегрированная игровая технология ознакомления с иноязычной культурой детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Махнева Ирина Анатольевна. – Екатеринбург, 2001. – 178 с.
93. Миньяр-Белоручев, Л.Ф. Методика обучения французскому языку: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Л.Ф. Миньяр-Белоручев. – М.: Просвещение, 1990. – 223 с.

94. Миролюбов, А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам/ А.А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2001. – С.11.
95. Монтессори, М. Помоги мне сделать это самому. / М. Монтессори. – М.: Панорама, 2006. – 80 с.
96. Назарова, Т.С. Средства обучения. Технология создания и использования: учебное пособие / Т.С. Назарова, Е.С. Полат. – М.: УРАО, 1998. – 203 с.
97. Наролина, В.И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста [Электронный ресурс]/ В.И. Наролина // Психологическая наука и образование. – 2010. – №2. – Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2010/2/Narolina.phtml>.
98. Негневицкая, Е.И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра/ Е.И. Негневицкая // Иностранные языки в школе. – 1987. – №6. – С.20.
99. Нелунова, Е.Д. К проблеме компьютеризации обучения иностранным языкам: пособие для учителей иностранных языков / Е.Д. Нелунова. – Якутск: Триада, 2004. – 84 с.
100. Нельзина, Е.Н. Обучение дошкольников иностранному языку на интегративной основе: на материале немецкого языка: дис ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нельзина Елена Николаевна. – Пермь, 2000. – 185 с.
101. Никитина, Е.Ю. Диалоговая культура как фактор развития у студентов вузов умений делового общения / Е.Ю. Никитина, М.В. Смирнова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1. – С. 51.
102. Никитина, Е.Ю. Методика формирования коммуникативно-толерантных умений учащихся младших классов: монография / Е.Ю. Никитина, Л.П. Перфильева. – М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2014. – 198 с.
103. Никитина, Е.Ю. Научно-методическая коммуникация педагогического управления коммуникативным образованием младших школьников: методология и теория / Никитина Е.Ю., Мишанова О.Г. – М.: МАНПО, 2011. – 237 с.
104. Никитина, Е.Ю. Партисипативный подход как методологический регулятив педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя / Е.Ю. Никитина, Е.А. Казаева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – №1. – С. 163.

105. Никитина, Е.Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы: монография/ Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева. – М.: МАНПО, 2006. – 184 с.
106. Никитина Е.Ю. Педагогические условия методики управления коммуникативным образованием младших школьников. /Е.Ю. Никитина, О.Г. Мишанова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – №10. – С. 130.
107. Никитина, Е.Ю. Принципы научно-методической концепции педагогического управления коммуникативным образованием обучающихся / Е.Ю. Никитина, О.Г. Мишанова // Фундаментальные исследования. – 2011. –№12-1. – С. 41.
108. Никитина, Е.Ю. Поликультурно-текстоцентрический подход как теоретико-методологическая стратегия развития профессионально-ориентированного иноязычного общения в системе профессионального образования / Е.Ю. Никитина, И.Ю. Макурина // Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве: Сб. ст. V междунауч.-практ. конфер. – Пенза, 2005. – С.203.
109. Никитина, Е.Ю. Теория и методика формирования умений речевого этикета младшего школьника / Е.Ю. Никитина, Е.А. Зырянова. – М.: БАЛАСС, 2011. – 230 с.
110. Новоселова, С.Л. Игра в развитии ребёнка / С.Л. Новоселова. – М.: Педагогика, 2000. – 252 с.
111. Новоселова, С.Л. Компьютерный мир дошкольника / С.Л. Новоселова, Г.П. Петку. – М.: Новая школа, 1997. – 128 с.
112. Нуждина, М.А. Коммуникативность языка. /М.А. Нуждина // Воспитание в детском саду, 2002. – № 2. – С. 15.
113. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / С.И. Ожегов; под общ. ред проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: Оникс: Мири образование, 2007. – 640 с.
114. Осиянова, О.М. Национально-культурный компонент содержания обучения английскому языку в начальной школе: дисс. канд. пед. наук: 13.00.02 / Осиянова Ольга Михайловна – Москва, 1993. – 357 с.
115. Основы современных компьютерных технологий: учеб. пособие/ под ред. Б.Н. Артамонова, Г.А. Бряканова, В.Э. Гормана. – СПб., 1998. – 238 с.

116. Пальмер, Г. Устный метод обучения иностранным языкам / Г. Пальмер; сокр. пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Учпедгиз, 1961. – 299 с.
117. Пассов, Е.И. Диалог культур: социальный и образовательный аспекты / Е.И. Пассов // Мир русского слова, 2001. – № 2. – С. 14.
118. Пассов, Е.И. Иноязычная культура как содержание иноязычного образования / Е.И. Пассов // Мир русского слова, 2001. – № 3. – С. 21.
119. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
120. Пенфилд, В. Речь и мозговые механизмы / В. Пенфилд, Л. Робертс. – Л.: Медицина, 1984. – 265 с.
121. Перфильева, Л.Д. Формирование коммуникативно-толерантных умений младших школьников на уроках русского языка: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Перфильева Лидия Павловна. – Челябинск, 2013. – 243 с.
122. Пиаже, Ж. Психогенез знаний и его эпистемологическое значение. Схемы действия и усвоения языка / Ж. Пиаже // Семиотика. – М.: Радуга, 1983. – С. 90.
123. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр Академия, 2000. – 272 с.
124. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.
125. Портнянина, В.Р. Язык как инструмент становления поликультурной личности в эпоху глобализации. [Электронный журнал] / В.Р. Портнянина, Н.Ю. Конищева // «Язык и текст langpsy.ru». – 2004. – № 2. – Режим доступа: <http://psyjournals.ru/langpsy/2014/n2/69618.shtml> (дата обращения: 13.12.2016)
126. Программа воспитания и обучения в детском саду / под. ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – 5-е изд., испр. и доп. – М: Мозаика-Синтез, 2007. – 208 с.
127. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 г. № 30384) [Электронный ресурс].

М.: Российская газета, 2013. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

128. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 06.10.2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 22.12.2009 г. № 15785) [Электронный ресурс]. М.: Минобрнауки, 2009. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf.

129. Проняева, С.В. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Проняева Светлана Владимировна. – Екатеринбург, 1999. – 231 с.

130. Протасова, Е.Ю. Методика обучения дошкольников иностранному языку: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Иностранный язык» / Е.Ю. Протасова, Н.М. Рожина. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 301 с.

131. Протасова, Е.Ю. Психолого-педагогические и лингводидактические основы двуязычного воспитания в детском саду: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Протасова Екатерина Юрьевна. – М., 1996. – 294 с.

132. Прудывус, А.Н. Эвфемизмы в современном немецком языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Прудывус Анна Николаевна. – Санкт-Петербургский государственный университет – СПб, 2006. – 17 с.

133. Разголов, К.Э. Новые аудиовизуальные технологии. / К.Э. Разголов. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 488 с.

134. Растянников, П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении: спецпрактикум по социальной психологии / П.В. Растянников. – МГУ, 1990. – 145 с.

135. Ризаева, Л.М. Формирование познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста к диалогу культур (на материале русскоязычной и англоязычной культур): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ризаева Лалэ Мамедгасановна. – Челябинск, 2014. – 26 с.

136. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

137. Рубинштейн, Л.С. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с.
138. Сафонова, В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования. / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С.17.
139. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
140. Сергеева, О.Е. Веселые шаги: обучаем дошкольников русскому языку как иностранному/О.Е. Сергеева. – М.: Русский Язык, 2005. – 184 с.
141. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учебное пособие для студентов высшего учебного заведений / В.В. Сериков; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
142. Скультэ, В. Английский для детей / В. Скультэ. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 500 с.
143. Сластенин, В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: «Академия», 2002. – 576 с.
144. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В.А. Мижериков; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – Москва: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
145. Смирнова, Е.А. Формирование коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста /Е.А. Смирнова // Воспитатель дошкольного общеобразовательного учреждения. – М., 2008. – № 1. – С. 58.
146. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.
147. Спиридонова, А.В. Обучение детей раннего возраста иностранному языку в процессе дополнительного образования: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Спиридонова Анна Владимировна. – Челябинск, 2010. – 201 с.
148. Степанов, А.А. Психологические основы дидактики учебного телевидения. / А.А. Степанова. – Л., 1973. – 73 с.
149. Супрунова, Л.Л. Поликультурное образование в современной России: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. /

- Л.Л. Супрунова, Ю.С. Свиридченко; под ред. Л.Л. Супруновой. – М.: «Академия», 2013. – 2401 с.
150. Сулова, Н.В. Новейший литературоведческий словарь-справочник / Н.В. Сулова, Т.Н. Усольцева. – Мозырь: Белый ветер, 2003. – 152 с.
151. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 146 с.
152. Ткачук, Г.Д. Обучение дошкольников иностранному языку на основе сочинительства сказочных историй: на материале французского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ткачук Галина Дмитриевна. – Нижний Новгород, 2001. – 244 с.
153. Трубайчук, Л.В. Дошкольная педагогика: учебное пособие / Л.В. Трубайчук, С.Д. Кириенко, С.В. Проняева. – Челябинск: РЕКПОЛ, 2011. – 290 с.
154. Тюмасева, З.И. Метатеория образования / З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша. – СПб.: МАНЭБ: МИНПИ: ИЗиЭЧ, 2004. – 414 с.
155. Уланова, М.К. Гендерный подход в обучении иностранному языку старших дошкольников в условиях ДООУ: на материале английского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Уланова Марина Константиновна. – М., 2008. – 159 с.
156. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Г.А. Урунтаева–5-е изд., стер. – М.: Академия, 2001. – 336 с.
157. Утехина, А.Н. Иностранный язык в дошкольном возрасте. Теория и практика / А.Н. Утехина. – М.: Флинта, 2013. – 186 с.
158. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка. Том I. /под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2000. – 848 с.
159. Ушинский, К.Д. Проблемы педагогики. / К.Д. Ушинский. – УРАО, 2005. – 592 с.
160. Федеральный закон от 12 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. М.: Российская газета, 2012. – Режим доступа: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.
161. Филичева, Т.Е. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста / Т.Е. Филичева. – М.: Академия, 2000. – 197 с.

162. Футерман, З.Я. Иностраннный язык в детском саду. Вопросы теории и практики / З.Я. Футерман. – Киев: Радянська школа, 1984. – 144 с.
163. Хвойнова, В.В. Формирование познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста к английскому языку в процессе игровой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хвойнова Виктория Валерьевна. – Якутск, 2010. – 198 с.
164. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / под ред. М. Алексеевой, В. Яшиной, М. Кольцовой. – М.: Академия, 1999. – 560 с.
165. Цветкова, Т.К. Обучение иностранному языку в контексте социокультурной парадигмы. / Т.К. Цветкова// Вопросы филологии. – 2002. – № 2. – С.109.
166. Цвык, А.З. Использование интерактивных форм и методов обучения как приоритетное направление технологизации образования. / А.З. Цвык. – М.: Велби, 2010. – 22 с.
167. Цейтлин, С.Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / С.Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2000. – 140 с.
168. Черепова, Н.Ю. Английский язык для дошкольников. Игры, песни, стихи. методическое пособие по созданию языковой среды в детском саду / Н.Ю. Черепова. – М.: «Аквариум ЛТД», 2002. – 72 с.
169. Шацких, В.Н. Методика интегративного обучения иноязычной культуре детей дошкольного возраста: на прим. интеграции фр. яз., рисования, ритмики и музыки / В.Н. Шацких, М.Е. Вербовская. – М.: ЗАО «РОСМЭН», 2007. – 95 с.
170. Шлейермахер, Ф. Герменевтика. перевод с немецкого А.Л. Вольского. научный редактор Н.О. Гучинская. – СПб.: «Европейский Дом». 2004. – 242 с.
171. Шмаков, С.А. Игры шутки – игры минутки. / С.А. Шмаков. – М.: Новая школа, 1996. – 112 с.
172. Шолпо, И.Л. Как научить дошкольника говорить по-английски: учебное пособие по методике преподавания английского языка для педагогических вузов, колледжей и училищ. / И.Л. Шолпо. – СПб., 1999. – 150 с.
173. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.

174. Щукин, А.Н. Теория обучения иностранным языкам (Лингводидактические основы): учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. – М.: ВК, 2012. – 336 с.
175. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Д.Б. Эльконин. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 384 с.
176. Юнусова, Е.Б. Становление хореографических умений у детей старшего дошкольного возраста в дополнительном образовании: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Юнусова Елена Борисовна. – Челябинск, 2011. – 228 с.
177. Ярцева, В.Н. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
178. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования. / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.
179. Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
180. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 356 с.
181. Asher, J. Language by command. The Total Physical Response approach to learning language // The way of learning. Summer, 1984. – 35 p.
182. Banks, J. Multicultural education, transformative knowledge and action. / J. Banks. – N.Y.: Teachers College Press, 1996. – 188 p.
183. Banks, J. Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching / J. Banks. – Boston, 2001. – 84 p.
184. Evans, V. Letterfun / Virginia Evans, Elizabeth Gray. – Express Publishing, 2008. – 64 p. – Яз. англ.
185. Grant, C.A. The Evolution of multicultural education in the United States: A Journey for human rights & social justice // Cooperative learning in multicultural societies: Critical reflections. Turin: Papers from the IAIE-IASCE Conference, 2008.
186. Grant, C.A. (2008). Challenging the myths about multicultural education // History of multicultural education. V. 2 / ed. by C. A. Grant, T. K. Chapman. N.Y: Routledge. 2008. – 316 p. – яз. англ.

187. Hamer, J. The practice of English language teaching / J. Hamer. – 3d edition. – Longman, 2003. – 370 p. – яз. англ.
188. Harper, K. Cookie and Friends. Starter / K. Harper, Charlotte Covill, Vanessa Reilly. – Oxford University Press, 2005. – 32 p. – яз. англ.
189. Mock, K.R. Multicultural Teacher Education in Canada. [Электронный ресурс] / K.R. Mock, V. L. Masemann // Multiculturalism Sector, Department of the Secondary of State. Ottawa. – 1987. – Режим доступа: <http://www.freedomsite.org/>
190. O’Grady, W. How children learn language / W. O’Grady. – Cambridge University Press, 2005. – 240 p. – яз. англ.
191. Put the power of language into your child’s hat [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.siRnshine.com/about.php>. – Загл. с экрана. – Яз. англ.
192. Read to Me Grandma. Stories, Rhymes and Songs to Enjoy Together [Текст]. – Parragon, 2001. – 192 p. – Яз. англ.
193. Total Physical Response [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tpr-world.com>. – Загл. с экрана. – Яз. англ.
194. Westie F.R. Race and ethnic relations, in: R.E.L. Paris (ed.). Handbook of modern Sociology. – Chicago, 1964.
195. <http://linguis.net/quotes-about-language-learning/>



Е.Ю. Никитина, Э.Х. Гиниятуллина

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ УМЕНИЙ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Монография

Издательство «Перо»
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 27, офис 105
Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36
Подписано в печать 08.06.2017. Формат 60×90/16.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 11,75. Тираж 5000 экз. Заказ 397.