The communicative speech accompaniment of the formation professional-communicative competence of future kindergartners

Коммуникативно-речевое сопровождение формирования профессиональной компетентности будущих воспитателей

Alla Bogush
Украина
svrada@i.ua

Abstracts

The article deals with the results of the experimental research of the formation professional-communicative competence of future kindergartner. The essence and structure of the notion 'professional-communicative competence' and its components (language competence, speech competence, ethnographic competence) are described in the article. The point of the scientists' views and results of researches in our branch of interest are analyzed by the author. The essence of the notion 'professional-communicative readiness to teaching children native language' and pedagogical facilities of the affective formation of professional-communicative competence is defined.

В статье представлены результаты экспериментального исследования формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих воспитателей дошкольных учебных заведений. Раскрыто сущность и структуру понятия «профессионально-коммуникативная компетентность», ее составляющие: языковая, речевая, народоведческая компетентности; проанализировано взгляды ученых и результаты исследований в интересующей нас отрасли. Определено понятие «профессионально-коммуникативная готовность будущих воспитателей к обучению детей родному языку»; педагогические условия эффективного формирования профессионально-коммуникативной компетентности.

Key words:

professional-communicative competence, language competence, speech competence, ethnographic competence, native language, professional-communicative readiness, kindergarten, students, pedagogical facilities, future kindergartners

профессионально - коммуникативная компетентность, языковая, речевая, народоведческая компетентности, родная речь, студенты, готовность, дошкольное учебное заведение, педагогические условия

XX век ознаменовался активизацией исследований образования взрослых людей, получившее название андрогогика (Х. Алчевская, М. Галущинский, К.Капп, М. Ноулз, М. Семенский, В. Хенрік и другие).

Андрогогика изучает психолого-педагогические закономерности, социальные и психологические условия эффективного обучения отдельных групп людей возрастом от 18 лет до глубокой старости, учитывая своеобразие педагогических ситуаций и форм обучения.

Начальной ступенькой андрогогики является обучение выпускников школ в высших учебных заведениях и формирование у них жизненно важных профессиональных компетентностей.

В статье представлено результаты экспериментального исследования формирования профессионально-коммуникативной компетентности будущих воспитателей дошкольного учреждения.

Рассмотрим сущность профессионально – коммуникативной компетентности, структурными компонентами, которой выступили языковая, речевая, народоведческая и лингводидактическая компетентности. Раскроем последовательно составляющие коммуникативной компетентности.

Известно, что феномен «коммуникативная компетентность» возник в недрах коммуникативно ориентированной лингвистики (60-тые годи XX столетия) в рамках нового научного направления – прагматического описания языка. В России этот термин в лингводидактику ввел М.Н. Вятютнев. Автор определяет коммуникативную компетентность, как «способность человека общаться в процессе трудовой или учебной деятельности, удовлетворяя свои интеллектуальные запросы» [4:80].

В средине XX века Н. Хомский ввел в научный обиход феномен «речевая компетентность». По определению Н. Хомского, основу речевой компетентности составляют врожденные знания основных лингвистических категорий и способность ребенка «конструировать» для себя грамматику, правила речевой среди, то есть, выражаясь психологическим языком, врожденное «чувство языка». Эти знания, конечно, имеют эмпиричный характер и определяются как лингвистическая интуиция (внутренние представления о языке) и речевая интроспекция носителей языка.

С таким определением речевой компетентности соглашались не все ученые и выступили с критикой теории Н. Хомского. Под влиянием дискуссий уже в 70-х годах XX столетия ученый изменил свои взгляды относительно содержания речевой компетентности, а именно, в ее состав он внес «языковую способность» и «речевую активность». Под первой – ученый понимал «потенциальное знание языка и знания о языке его носителей», а «речевую активность» рассматривал как реальную речь в реальных условиях.

На современном этапе развития науки существуют различные варианты трактовки речевой компетентности в зависимости от возраста обучающихся языку, отрасли лингвистической науки и т. д.

Так, Э.Д. Божович в структуре речевой компетентности выделяет два компонента: а) данные речевого опыта, который получил ребенок в процессе общения и деятельности; б) знания о языке, усвоенные в процессе специального организованного обучения [3:36].

В лингводидактике чаще пользуются термином «коммуникативная компетенция», которая также не имеет однозначного определения [6:55].

Д. И. Изаренков рассматривает формирование коммуникативной компетенции в связи с речевой личностью и определяет это понятие: «как способность человека общаться в одной или нескольких видах речевой деятельности, приобретенной в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения, особенным качеством языковой личности» [6:55].

Относительно объема коммуникативной компетентности, автор предлагает разные варианты (до 8 вариантов) в зависимости от того, какие виды речевой деятельности совершает коммуникант (слушание, говорение, чтение, письмо) и их сочетания. Например,

а) говорящего и слушающего; б) слушающего; в) пишущего и читающего и т.д. В структуре коммуникативной компетентности Д.И. Изаренков выделяет три ее составляющие, а именно: а) речевая компетентность; б) предметная компетентность; в) прагматичная компетентность.

Речевую компетентность ученый рассматривает как знание единиц языка всех уровней (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического, синтаксического), которые будут использованы как строительный материал для составления и узнавания высказываний в процессе формирования коммуникативной компетентности обучающегося, в объеме, предусматриваемым целью обучения. Кроме того, по его словам, речевая компетентность связана с формированием способностей как строительный языковой материал и правила комбинирования единиц речи порождать неограниченное количество коммуникативных единиц определенной семантики [6].

Предметную компетентность, по словам Д.И. Изаренкова, составляет содержательный денотативный план высказываний, фрагменты окружающего мира посредством знания человека об этом мире. В процессе обучения ограничиваются сферы общения темами и речевыми ситуациями, в которых и будет происходить обучение.

Прагматическая компетентность предусматривает умение использовать высказывания соответственно коммуникативной цели говорящего и ситуативным условиям речи [6]. Все составляющие коммуникативной компетентности реализуются в процессе изучения дисциплин лингвистического и профессионального циклов.

Итак, специфика формирования коммуникативной компетентности , ее содержательное наполнение зависит от возраста обучаемых, учебного учреждения, языка и условий общения.

В Базовом компоненте дошкольного образования в образовательной линии «Речь ребенка» предусматривается формирование у детей фонетической, лексической, грамматической и коммуникативно-речевой компетенций [1].

Чтобы сформировать у детей дошкольного возраста коммуникативно-речевую компетенцию, необходима соответствующая профессионально-речевая подготовка будущих воспитателей дошкольных учреждений.

Профессионально-коммуникативную готовность будущих воспитателей дошкольных учреждений к обучению детей родному языку рассматриваем как совокупность лингвистических и народоведческих знаний, умений и навыков, определяющих профессионально-речевую и коммуникативную направленность деятельности воспитателя: нормативность, выразительность, образность его речи.

Конечным результатом профессионально-коммуникативной готовности будущих воспитателей выступает сформированность у них коммуникативной компетентности, которая предусматривает умение общаться с детьми на этапе дошкольного детства.

В содержании коммуникативной компетентности выделяем такие составляющие: языковая компетентность, речевая, народоведческая и лингводидактическая компетентности.

Языковую компетентность понимаем как интегральное явление, охватывающие ряд специальных способностей, лингвистических знаний, умений, навыков, стратегий и тактик речевого поведения, реализуемых в речевой деятельности в конкретных условиях общения. Это усвоение языковых норм, исторически сложившимся в фонетике, лексике, грамматике, орфоэпии, семантике, стилистике украинского языка и адекватное их использование в педагогической деятельности в процессе общения и обучения детей родному языку в дошкольном учреждении.

Речевую компетентность рассматриваем как умение адекватно й уместно пользоваться речью в конкретных ситуациях общения и обучения, используя для этого как речевые, так и неречевые (мимика, жесты, движения) и интонационные способы выразительности речи.

Народоведческая компетентность – это осведомленность будущих воспитателей с украинскими народными символами, оберегами, народными традициями и обычаями, национальными праздниками; использование народоведческой лексики, малых фольклорных жанров (пословицы, поговорки, потешки, загадки, скороговорки, образные выражения, присказки к сказкам и т.д.) в активной речи воспитетеля.

Лингводидактическую компетентность рассматриваем как умение воспитателя прогнозировать, планировать и осуществлять речевую деятельность с детьми, как на занятиях, так и в повседневной

деятельности (игровой, театральной, во время досуга и т.д.), адекватно оценивать ее результаты.

Врамкахкаждойкомпетентностибыловыделеносоответствующие показатели: осведомленность студентов с теоретическими, лингвистическими понятиями, фонетикой, лексикологией, морфологической и синтаксической системами, литературными нормами украинского языка (языковая компетентность); умения адекватно и уместно использовать речь в конкретных ситуациях общения с детьми, выразительность речи, наличие формул речевого этикета (речевая компетентность); знание украинских народных обычаев, традиций, праздников, оберегов, программно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса дошкольного учреждения, наличие народоведческой лексики в речи студентов; знание, использование и понимание пословиц, загадок, считалок и других форм украинского фольклора (народоведческая компетентность); умение планировать работу по развитию речи, составлять конспекты занятий и сценарии праздников, знания методов и приемов, форы, способов обучения детей родной речи, умение корректировать, контролировать и оценивать результаты учебно-речевой деятельности детей.

На основе выделенных показателей было спрогнозировано и охарактеризовано четыре уровня сформированности профессионально - коммуникативной компетентности будущих воспитателей: высокий, достаточный, допустимый, критический.

Базою исследования выступили студенты 1-3 курсов факультета дошкольной педагогики и психологи Южноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского. В эксперименте участвовало 220 студентов.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали отсутствие высокого уровня сформированности профессионально - коммуникативной компетентности у студентов 3 курса. На достаточном уровне находилось всего 24% студентов экспериментальной и 22% - контрольной групп. На допустимом уровне было 34% студентов экспериментальной и 32% - контрольной груп. Значительная часть студентов были на критическом уровне: 42% экспериментальной и 46% - контрольной групп.

Педагогическими условиями организации экспериментального

обучения выступили: погружение студентов в активную речевую деятельность (как в учебную, так и внеучебную); национальная направленность учебно-речевой работы в дошкольном учреждении; увеличение объема «национального компонента образования» в действующих программах по лингводидактике и другим специализированным дисциплинам высших учебных заведений дошкольного профиля; наличие межпредметных связей в преподавании профессиональных дисциплин в обогащении словаря студентов соответствующей лексикой; разработка и внедрение новых учебных курсов по украинской лингводидактике; вовлечение студентов в научно-исследовательскую роботу по лингводидактике; стимулирование оценочно-контрольных действий студентов, способствующих формированию адекватной самооценки и взаимооценки результатов учебно-речевой деятельности; реализация студентами полученных знаний, умений и навыков, в процессе педагогической практики в дошкольных учреждениях.

Экспериментальное обучение осуществлялось поэтапно: на когнитивно-обогатительном, практико-деятельном и продуктивно-творческом этапах.

Целью первого, когнитивно-обогатительного этапа, было обогащение знаний и словаря студентов в процессе изучения лингвистики, лингводидактики и народоведения профессиональной направленности. На этом этапе реализовывались такие педагогические условия: национальная направленность учебно-речевой роботы в дошкольном учреждении; увеличение объема «национального компонента образования» в действующих программах по лингводидактике и других профессиональных дисциплин высших учебных заведений дошкольного профиля; наличие межпредметных связей в процессе преподаваниия профессиональных дисциплин относительно обогащения словаря студентов профессиональной лексикой; разработка и внедрение новых учебных курсов.

Средствами реализации содержательного аспекта эксперимента выступили разработанные нами новые программы и учебные курсы «Дошкольная лингводидактика: теория и методика обучения детей родному языку», «Методика организации художественно-речевой деятельности», «Методика народоведческой работы в дошкольном учреждении». Кроме того, было реализовано принцип междисциплинарной интегрированной связи в формировании

у студентов коммуникативной компетентности.

Содержательном аспектом второго этапа экспериментальной работы были прогностический и оценочно-регулятивный факторы, предусматривающие формирование у студентов таких умений: умения планировать работу по развитию речи с детьми, умения составлять сценарии украинских народных праздников, умения оценивать и анализировать конспекты занятий и планы учебно-воспитательной работы с детьми; оценивать сценарии национальных праздников; владение диагностирующими методиками по выявлению уровня развития речи детей дошкольного возраста.

На втором этапе реализовывались такие педагогические условия: наличие межпредметных связей и стимулирование оценочно-контрольных действий студентов, что способствовало формированию адекватной самооценки и взаимооценки результатов учебно-речевой деятельности. Формами обучения стали: практические и лабораторные занятия, посещение и просмотр занятий и развлечений народоведческой направленности в дошкольных учреждениях, исследовательская работа студентов в дошкольных учреждениях.

На третьем, продуктивно-творческом этапе, стимулировали студентов к творческому использованию полученных знаний, умений и навыков в соответствии с показателями всех факторов: лексического, народоведческого, лингводидактического, коммуникативного, оценочно-регулятивного. На этом этапе реализовывались такие педагогические условия: привлечение студентов к научно-исследовательской деятельности; реализация студентами полученных знаний, умений и навыков в процессе педагогической практики в дошкольных учреждениях. Формами работы выступили: педагогическая практика, кружок «Речь и дети», подготовка курсовых и дипломных робот, научно-практические конференции, конкурсы научных студенческих работ.

По результатам конечного среза эксперимента произошли существенные позитивные изменения по всем показателям у студентов экспериментальных групп. Так, высокого уровня сформированности профессионально - коммуникативной компетентности достигли 42% студентов (в контрольной группе этот уровень отсутствовал), на достаточном уровне - стало 46% студентов (было 24%) и на допустимом уровне осталось 12% (было 34%); критический уровень

в экспериментальной группе отсутствовал.

В контрольной группе на достаточном уровне стало 26% студентов (было 22%) и на критическом уровне находилось еще 34% (было 46%) будущих специалистов.

В процессе исследования было выявлено, что формирование коммуникативной компетентности студентов проходит определеные последовательные стадии, а именно: обогащение и уточнение системы знаний по украинскому языку в процессе изучения соответствующих тем в профессиональных дисциплинах лингвистической и народоведческой направленности; активизация приобретенных знаний, формирование речевых умений и навыков в работе с детьми в процессе практических и лабораторных занятий, умений и навыков по профессиональным дисциплинам; практическое использование приобретенных знаний, умений, сформированных навыков речевой работы в активной профессионально-речевой деятельности, в ходе педагогической практики; осознание будущими воспитателями места и значения работы по развитию речи в учебно-воспитательном процессе дошкольного учебного учреждения. В перспективе исследования других видов профессиональных компетентностей.

References

Базовий компонент дошкільної освіти (2012, №7). Дошкільне виховання

Богуш, А.М. (1992) Методика навчання дітей української мови в дошкільному закладі. Київ: Вища школа.

Божович, Е.Д. (1997, №1.) Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы. Вопросы психологии

Вятютнев, М.Н. (1986) Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка. Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы.

Вятютнев, М.Н. (1977, №6) Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах/ Русский язык за рубежом.

Изаренков, Д.И. (1990, №4) Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов нефилологов. Русский язык за рубежом.

Knowles, M.S. (1980) The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogv. Chicago.