



Лосева Наталья Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», г. Череповец

Losevana1972@yandex.ru

Развитие речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования как основы их профессиональной деятельности

Аннотация. Материалы статьи отражают одну из актуальных проблем подготовки будущих педагогов дошкольного образования – развитие речевой культуры. В публикации представлен анализ категории «речевая культура» как лингвистического и социопедагогического феномена, раскрыты концептуальные основы и технология ее развития у будущих педагогов дошкольного образования при обучении в вузе.

Ключевые слова: речевая культура, качества речи, речевая культура педагога дошкольного образования, структура речевой культуры педагога дошкольного образования.

В условиях модернизации системы образования на современном этапе значительно возрастает роль педагога как активного субъекта образовательного процесса. Инвариантной составляющей общей и профессиональной культуры педагога, по нашему мнению, является речевая культура.

В профессионально-педагогической деятельности речевая культура превращается в основополагающий, профессионально значимый фактор; становится инструментом воздействия, а все ее функции и задачи усложняются, поскольку из общечеловеческих аспектов перерастают в профессионально-творческие.

Профессиональное владение речью как устной, так и письменной важно для педагогов всех ступеней образования, но для педагога дошкольного образования это умение приобретает особую значимость в силу того, что на этапе дошкольного детства речевая самостоятельность детей находится на стадии становления. Речевая культура служит не только показателем духовного богатства педагога, культуры его мышления и поведения, но и одновременно является могучим средством формирования личности ребенка.

Развитие речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования в наши дни выступает как социально значимое требование. Обществу необходим педагог, имеющий высокий профессиональный уровень, обладающий высоким уровнем речевой культуры для того, чтобы осуществлять полноценное общение с воспитанниками, коллегами и родителями.

В этих условиях особую актуальность приобретает проблема развития профессиональной культуры будущих педагогов дошкольного образования и как ее компонента – речевой культуры.

Наше исследование посвящено изучению реального состояния речевой культуры студентов педагогического вуза (будущих педагогов дошкольного образования) с целью совершенствования технологии ее развития.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

– общая теория культуры (А. И. Арнольдов, М. С. Каган, Э. С. Маркарян, С. Пуфендорф, Н. В. Теплов, А. К. Уледов);

– основные философские положения о межличностном общении (М. М. Бахтин, В. С. Библер);



- теория речевой деятельности как компонента социальной и психологической деятельности индивидуума в целом (В. А. Артемов, Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, А. Н. Ксенофонтова, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Н. С. Рождественский);
- теория системного (П. К. Анохин, В. Г. Афанасьев, В. Н. Садовский) и коммуникативно-деятельностного (Т. А. Ладыженская, А. Н. Леонтьев, С. И. Львова, С. Л. Рубинштейн, О. Б. Сиротина) подходов;
- система ценностей педагогической деятельности (Б. Г. Ананьев, Т. Г. Браже, С. Г. Вершловский, М. С. Каган, В. С. Мерлин, А. Б. Орлов, В. В. Столин);
- психолого-педагогические положения о формировании профессионально-значимых качеств личности педагога (Ф. Н. Гोनоболин, Н. В. Кузьмина, В. А. Ситаров, В. А. Сластенин, А. И. Щербаков);
- исследования в области технологии обучения (С. И. Архангельский, Я. М. Бельчикова, М. М. Бирштейн, Н. В. Борисова, М. В. Буланова-Топоркова, А. А. Вербицкий, М. М. Левина, А. М. Матюшкин, С. И. Самыгин, П. Д. Столяренко, Г. И. Щукина);
- теоретические исследования лингвистов по проблеме культуры речи (В. В. Виноградов, Г. О. Винокур, Б. Н. Головин, К. С. Горбачевич, Л. К. Граудина, Н. А. Пленкин, Д. Э. Розенталь, Л. И. Скворцов, В. А. Ицкович, Е. Н. Ширяев).

Анализ лингвистической и психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод о том, что нет единого взгляда на феномен «речевая культура», преобладает тенденция отождествления понятий: «культура речи», «правильность речи» и «речевая культура». В. А. Цукович отмечает: «Культура речи – это использование средств и возможностей языка, адекватных содержанию, обстановке и цели высказывания» [1]. По мнению Л. И. Скворцова, культура речи – это «владение языковыми нормами» [2].

Мы рассматриваем речевую культуру будущих педагогов дошкольного образования как социопедагогический феномен, представляющий собой способность использовать языковые средства (лексические, грамматические, фонетические и др.) в разных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи для установления взаимопонимания с детьми дошкольного возраста и их родителями.

Представляя речевую культуру как социопедагогический феномен и как неотъемлемую часть целенаправленной профессионально-педагогической деятельности, мы включаем в ее структуру следующие компоненты: ценностно-мотивационный, содержательный, эмоциональный и операциональный.

Ценностно-мотивационный компонент включает ценностные ориентации, которые стимулируют возникновение потребности у будущих педагогов в приобретении знаний и совершенствовании коммуникативных качеств, а также признание значимости речевой культуры в работе с детьми дошкольного возраста.

Основу содержательного компонента составляет интеграция лингвистических, общекультурных и психолого-педагогических знаний по основным направлениям проблематики речевой культуры.

Эмоциональный компонент предусматривает умение постигать эмоциональное состояние ребенка дошкольного возраста и понимать его точку зрения.

Операциональный компонент представляет систему умений: умение учитывать особенности адресата речи – дошкольника; умение посредством коммуникативной деятельности персонифицировать социально-исторический опыт, представленный в системе знаний различных уровней (умение определять специфику общения с дошкольником); умение осуществлять коммуникативную деятельность в определенном профессионально значимом контексте (адаптировать тексты различных стилей и жанров к учебному общению с дошкольником).



Структурные компоненты взаимосвязаны и взаимозависимы, как в любом виде активности субъекта связаны мотивация, знания, умения и поведение.

Природа феномена «речевая культура будущего педагога дошкольного образования» позволяет сформулировать и обосновать основные педагогические условия эффективности ее развития.

Развитие речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования как составляющего компонента профессионально-педагогической культуры будет эффективным, если:

- осуществляется интеграция лингвистических и психолого-педагогических знаний;
- активные методы обучения имеют проблемную и культурологическую направленность, обеспечивают развитие умений будущих педагогов организовывать общение с детьми дошкольного возраста и их родителями;
- актуализация субъектного опыта студентов в общении является механизмом перевода развития речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования в план саморазвития.

На основе выявленных и систематизированных педагогических условий была разработана модель развития речевой культуры студентов (рис. 1).

Разработанная нами технология развития речевой культуры студентов предусматривает проектирование и создание такой образовательной среды, в которой система специальных лингвистических, общекультурных и психолого-педагогических знаний и умений, а так же деятельность преподавателя становятся средствами и условиями развития речевой культуры каждого студента.

Обеспечение целенаправленного процесса развития речевой культуры студентов требует четкого определения целей и задач каждого из этапов, использования потенциала различных циклов дисциплин, которые изучаются на определенном этапе. Таким образом, нами были выделены следующие этапы работы: подготовительный, основной и заключительный.

Первый этап – подготовительный, совпадает с начальными курсами обучения студентов в вузе. Основное назначение данного этапа заключалось в развитии мотивационной направленности и овладении определенным объемом лингвистических и общекультурных знаний. На данном этапе, на наш взгляд, важно включение студентов в процесс осмысления основных философских и лингвистических понятий, а именно основы знаний теории культуры, теории речевой деятельности, знания о структурных компонентах речевой культуры человека.

Реализация этапа осуществлялась при изучении следующих курсов по дисциплинам общественного цикла: «Философия», «История мировых цивилизаций», «Культурология», «Русский язык и культура речи» и т. д. В ходе изучения этих дисциплин студенты усваивают важнейшие философские, культурологические понятия, знания общих законов лексики, фонетики, грамматики, знания о речевой деятельности человека.

В экспериментальных группах студентам при изучении этих дисциплин предоставлялась возможность обсуждать и сравнивать различные философские и культурологические концепции, высказывать свою точку зрения. Кроме того, будущие педагоги вели наблюдение за речью своих товарищей, составляя их речевые характеристики. По результатам наблюдений студенты разрабатывали коррекционные программы.

В завершении подготовительного этапа нами были проведены контрольные срезы, результаты которых показали следующее: в экспериментальных группах на 10 % повысился уровень мотивационной направленности на развитие речевой культуры, студенты стали критичнее относиться к своей речи и речи окружающих; на 9%

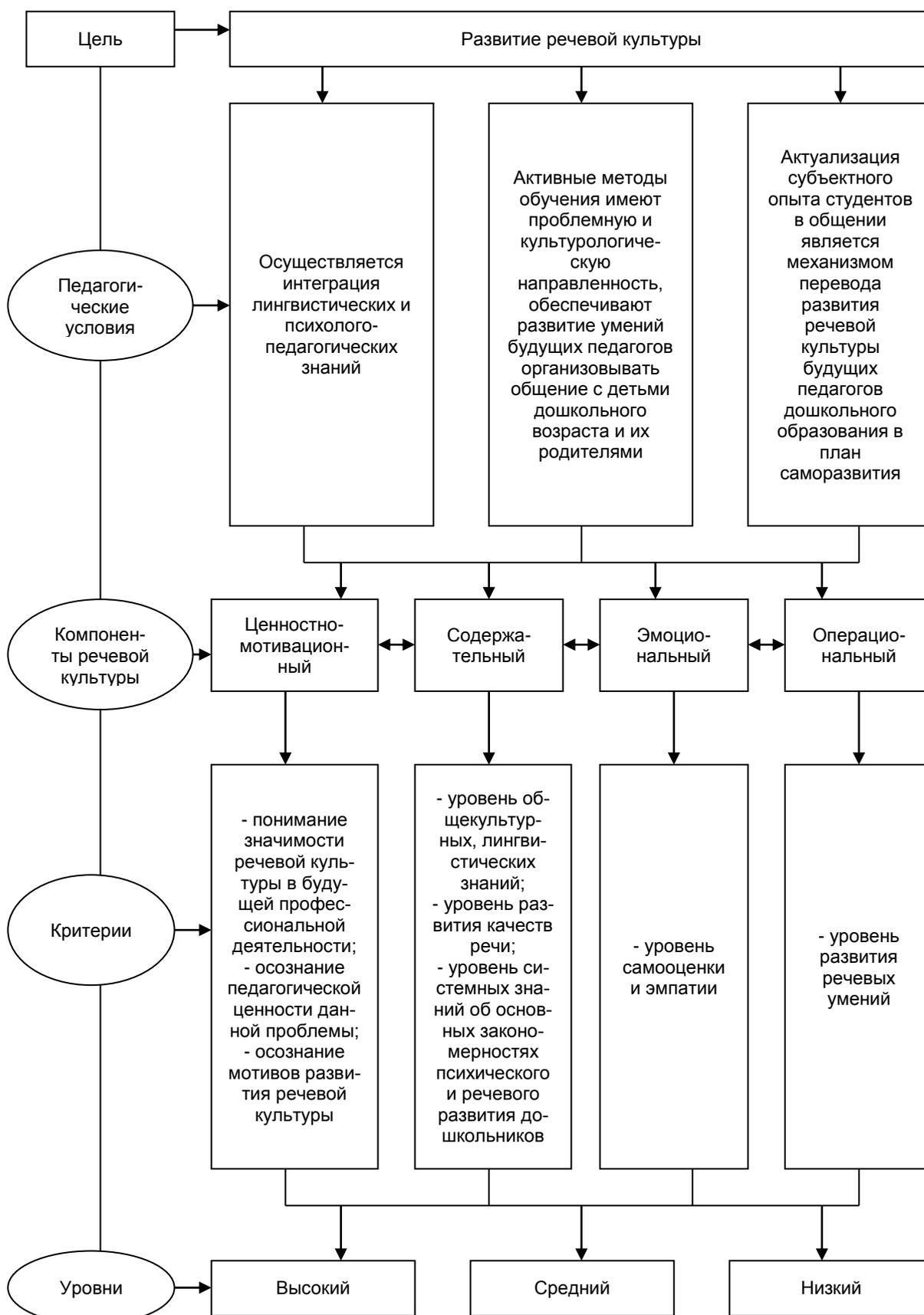


Рис. 1. Модель развития речевой культуры



увеличился уровень студентов, осознающих ценность речевой культуры в будущей профессиональной деятельности. Основным этапом подготовки приходился на третий, четвертый и пятый курсы обучения и являлся наиболее интенсивным по содержанию.

Одним из приоритетных условий успешного взаимодействия с детьми дошкольного возраста является наличие гуманистической направленности личности педагога. Мы предположили, что именно содержание педагогических дисциплин потенциально может способствовать развитию гуманистической основы личности будущего педагога. В государственных стандартах высшего педагогического образования достаточно много места уделено различным видам контроля (диагностический, предупредительный, текущий, итоговый и поститоговый), но не рассматривается вопрос о самоконтроле, взаимоконтроле как об одних из способов гуманизации отношений между преподавателем и студентом, как проявление субъектной позиции студентов в процессе образования.

Таким образом, потенциальные возможности педагогических дисциплин в развитии гуманистической направленности личности будущего педагога как основы речевой культуры используются не в полном объеме. Вместе с тем, гуманистическая направленность личности педагога определяет характер взаимоотношений, общения воспитателя с детьми дошкольного возраста, выступает основой речевой культуры. Поэтому мы предположили, что расширение и углубление гуманистической направленности педагогических дисциплин, а также интеграция лингвистических, общекультурных и психолого-педагогических знаний будет способствовать развитию речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования.

С этой целью было пересмотрено содержание курсов «Дошкольная педагогика», «Теория и методика развития речи дошкольников», «Педагогическая этика»; разработан спецкурс «Развитие речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования»; модифицировано содержание профессионально-педагогической практики на пятом курсе.

Нами был выделен ряд тем, которые, на наш взгляд, нуждаются в некоторой расстановке акцентов. Так, рассматривая тему «Ребенок-дошкольник как субъект воспитания» (курс «Дошкольная педагогика») необходимо обратить внимание студентов на тот факт, что при определенных предпосылках теория человека неизбежно видит в нем объект, а не субъект.

При рассмотрении темы «Гуманистическая природа педагогической деятельности» («Педагогическая этика») необходимо вместе со студентами осветить вопрос о сущности педагогического гуманизма, а также выявить условия, при которых деятельность педагога может трактоваться как гуманная, обращенная к ребенку.

Говоря о непосредственном взаимодействии педагога и детей, на наш взгляд, целесообразно рассмотреть со студентами вопрос о «коммуникативных табу». Экологическую основу коммуникативных табу составляет профилактика педагогом психотравмирования ребенка. Имеется немало факторов, провоцирующих психические травмы у человека. Особо опасными в этом плане являются коммуникативные действия, связанные с блокированием социально-психических жизненно важных потребностей.

Знание будущим педагогом коммуникативных табу поможет ему компетентно выстраивать гуманные по своей сути взаимоотношения с детьми.

Таким образом, расширение и углубление гуманистической направленности педагогических дисциплин на основе принципа гуманизации предполагает некоторую корректировку их содержания (табл. 1).



Таблица 1

Ориентация педагогических дисциплин на развитие гуманистической направленности личности будущего педагога дошкольного образования

Раздел дисциплины	Темы и вопросы, включенные в образовательный стандарт ВПО, нуждающиеся в расстановке акцентов	Дополнительные темы
I. Дошкольная педагогика		
1. Общие основы дошкольной педагогики	1. Гуманистическая природа педагогической деятельности. 2. Профессионально значимые личностные качества педагога дошкольного образования. 3. Профессиональное развитие и самовоспитание педагога	1. Значение и сущность педагогической защиты ребенка
2. Теоретические основы организации воспитания в дошкольных учреждениях	1. Воспитание в структуре целостного образовательного процесса в дошкольных учреждениях. 2. Цель воспитания	1. Аксиологическая сущность воспитания
II. Педагогическая этика и педагогическое мастерство		
1. Педагогическая этика	1. Педагогическое общение	1. Педагогический этикет. 2. Коммуникативные табу

Однако, как показали промежуточные контрольные срезы, использование только такого варианта изменения содержания педагогического образования, на наш взгляд, недостаточно. Необходимо создать условия для целенаправленного развития и саморазвития речевой культуры будущего педагога дошкольного образования. Появилась необходимость введения спецкурса, изучение которого, на наш взгляд, должно способствовать созданию этих условий.

При разработке данного спецкурса в нашем исследовании широко использовалась координация, предполагающая взаимную согласованность учебных курсов в отношении трактовки понятий, времени изучения, а так же междисциплинарные связи – привлечение элементов одной дисциплины при изучении другой (содержательно-информационная сторона).

Мы согласовали содержание вводимой в учебный план дисциплины с содержанием курсов «Русский язык и культура речи», рассматривающем речевую культуру как лингвистический феномен, «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста», в котором изучаются особенности речевого развития дошкольников и особенности организации речевой среды в дошкольном образовательном учреждении.

Исходя из специфики развития учебно-познавательной деятельности студентов (от репродуктивной до творческой), были организованы три уровня в системе работы по развитию речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования: теоретический, методический и практико-исследовательский.

Наша технология разработана на принципах, суть которых отражает ряд закономерных черт развития речевой культуры.

1. Принцип личностно-деятельностного подхода к развитию речевой культуры характеризуется включением студента в процесс самообразования. Данный принцип определяет специфические условия, вызывающие активность субъекта и далее, через нее способствует его развитию. Реализация этого принципа предусматривает решение задач активного обучения, проявление инициативы, творческого мышления и соответствующего уровня умений.



2. Принцип вариантности и многообразия речевой подготовки основан на индивидуализации и дифференциации, которые создают условия для проявления речевых умений будущих педагогов в разнообразных видах деятельности. Реализация данного принципа возможна при выполнении упражнений и заданий, учитывающих индивидуальные особенности студентов.

3. Принцип оптимизации определяет необходимость использования разнообразных методик в соответствии с интересами и мотивами студентов.

Методика эксперимента построена на следующих методических и педагогических принципах обучения.

1. Принцип коммуникативности является ведущим в организации развития речевой культуры. Отражая коммуникативную функцию языка, принцип коммуникативности выводится из закономерностей усвоения родной речи: закономерностью усвоения родного языка является усвоение родного языка как средства общения (коммуникации) и через общение (в коммуникации).

2. Принцип научности – важнейший принцип обучения в вузе. Необходимо отметить, что студенты обучаются речевой культуре и развивают ее в соответствии с последними исследованиями в области педагогической риторики, лингвопедагогике, методики высшей школы.

3. Принцип взаимосвязи изучения языка и развития мышления. Способность понимать грамматические языковые значения зависит от готовности интеллекта, его мыслительного компонента совершать логические операции отвлечения (абстрагирования), индукции-дедукции, осуществлять такие формы мысли, как понятие, суждение, умозаключение.

Осуществляя экспериментальную работу, мы ставили следующие задачи.

- формирование у студентов установки на целенаправленное и постоянное повышение уровня речевой культуры;
- углубление комплекса знаний о речевой культуре будущих педагогов дошкольного образования;
- актуализация субъектного опыта студентов в общении, которая является механизмом перевода развития речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования в план саморазвития.

Разработанная нами технология развития речевой культуры студентов предусматривала проектирование и создание такой образовательной среды, в которой система специальных лингвистических, общекультурных и психолого-педагогических знаний и умений, а так же деятельность преподавателя становятся средствами и условиями развития речевой культуры каждого студента.

Теоретический уровень ставил своей целью развитие у будущих воспитателей установки на углубление знаний, необходимых для организации общения с детьми.

В процессе работы мы использовали активные методы обучения, что, на наш взгляд, способствовало организации совместной деятельности педагогов и студентов и развитию у последних способности к самоорганизации, самоконтролю в учебной, а в дальнейшем и профессионально-педагогической деятельности с детьми дошкольного возраста.

В связи с этим изучение спецкурса начиналось не с вводных лекций, как в традиционном обучении, а с трансляции студентам всего спектра проблем в рамках изучаемой темы и включения студентов в решение данных проблем.

Дискуссионное обсуждение проблем позволило выявить те пробелы в знаниях студентов, которые необходимо было восполнить в ходе проблемных лекций, когда



студентам демонстрировались пути получения определенных знаний через сочетание имеющихся у аудитории знаний и нового материала, который им помогал осознать педагог.

Одной из форм организации деятельности студентов на теоретическом уровне подготовки стала лекция с ошибками, которая проводилась в целях более глубокого осмысления основных понятий проблематики речевой культуры педагога дошкольного образования.

Для актуализации знаний о роли речевой культуры в будущей профессиональной деятельности явилась лекция вдвоем с воспитателем дошкольного образовательного учреждения, в ходе которой вовлекались студенты в обсуждение проблем.

На методическом уровне развития осуществлялась организация творческой деятельности студентов, в процессе которой создавалась установка на применение знаний, усвоенных на теоретическом уровне, совершенствование речевых умений, необходимых для организации общения с детьми дошкольного возраста.

С этой целью в рамках спецкурса нами были организованы занятия, которые строились как совокупность личностно-деятельностного, проблемного, диалогического и индивидуально-творческого подходов.

Каждое занятие состояло из нескольких этапов, на которых развивались те или иные качества речи и речевые умения:

1. Подготовительный этап – установление контакта со студентами, снятие напряжения, создание атмосферы функционального соучастия, предварительная подготовка студентов к выполнению задания, постановка учебных задач, установка на конкретную проблему.

2. Этап объяснения и обсуждения какого-либо явления. Здесь особенно ярко проявлялись такие качества речи как ясность изложения своей мысли, образность, выразительность, точность словесного выражения.

3. Тренировочный этап – выполнение какого-либо учебного задания.

4. Корректирующий этап – наблюдение преподавателем за выполнением учебного задания, направление познавательной активности студентов, корректировка работы в группе.

5. Диагностический этап – взаимная проверка результатов работы, контроль за выполнением заданий. На данном этапе осуществлялась постоянная поддержка преподавателя, его оперативная помощь.

6. Заключительный этап – сообщения студентов по вызову преподавателя о полученных результатах, общая дискуссия в аудитории под руководством преподавателя, дополнения и исправления, дополнительная информация и формулировка окончательных выводов.

Подобная технологическая цепочка, на наш взгляд, обеспечивала достижение целей образовательного процесса с учетом развития речевой культуры студентов.

В ходе экспериментальной работы нами широко использовался метод моделирования ситуаций из жизни детей. Студенты получали задание развить и завершить экспозицию различных ситуаций из жизни детей и нарисовать иллюстрации к ним.

Моделирование предполагало развитие у студентов способностей и умений:

– способности «мысленно» становиться на место ребенка, проникать в его внутренний мир, «читать» его, переживать и воспроизводить чувства, мысли и речь ребенка, осознавать (понимать) мотивы его поступков, цели действий;

– умение воспроизводить их взаимоотношения со взрослыми, сверстниками, окружающим природным и предметным миром адекватной реальности;



– умение анализировать ситуацию из жизни детей, осознавать проблему, лежащую в ее основе, глубину, характер конфликта, стадию ее развития, условия разветвления;

– умение видеть в моделируемой ситуации педагогическую задачу, приводить ее к гуманному, педагогически целесообразному разрешению.

Большой интерес у нас вызвал метод чтецкого исполнения художественного материала. Учитывая специфику факультета, студентам было предложено выбрать произведения из круга детского чтения.

Целью практико-исследовательского уровня развития речевой культуры студентов явилась стабилизация сформированных установок, профессионально-значимых качеств личности, системы знаний, а так же раскрытие возможностей для творческого поиска и самовыражения будущего специалиста.

В качестве путей реализации этого уровня в нашем исследовании выступили различные виды самостоятельных работ студентов: задания к лекциям и практическим занятиям, тренировочные задания, рефераты, курсовые и выпускные квалификационные работы.

Заключительный этап опытно-экспериментальной работы явился итогом проводимого исследования.

Педагогическая практика явилась связующим звеном между теоретическим обучением молодого специалиста и его будущей профессией. В ходе практики студенты анализировали речь педагогов на занятиях, в повседневном общении.

В ходе педагогической практики студенты не только наблюдали за процессом общения педагога и ребенка, но и сами активно включались в этот процесс [3].

Таким образом, координация учебных курсов и установление междисциплинарных связей позволили, на наш взгляд, органично вписаться в процесс обучения студентов посредством спецкурса, творческих заданий на период педагогической практики, курсовых и выпускных квалификационных работ, являясь не временным фактором, а частью системы обучения будущих специалистов дошкольного образования.

Однако сложная, многоаспектная проблема развития речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования не получила окончательного разрешения. Перспективы исследования мы видим в более глубоком и детальном изучении каждого из компонентов речевой культуры, в выявлении педагогических условий, способствующих оптимизации процесса развития речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования, а также в изучении проблемы развития речевой культуры студентов как на протяжении учебы в вузе, так и в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Ссылки на источники

1. Цукович В. А. Актуальные проблемы культуры речи. – М., 1991.
2. Скворцов Л. Н. Теоретические основы культуры речи. – М., 1997.
3. Лосева Н. А. Развитие речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования как основы профессиональной деятельности: монография. – Череповец: ЧГУ, 2011. – 99 с.

Loseva Natalia,

Ph.D., assistant professor of early childhood education of the Institute of Pedagogy and Psychology of Cherepovets State of the University, Cherepovets

Losevana1972@yandex.ru

The development of speech culture of the future teachers of preschool education as the basis of their professional activities

КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 12074

УДК 373.2:371.133

Лосева Н. А. Развитие речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования как основы их профессиональной деятельности // Концепт. – 2012. – № 6 (июнь). – ART 12074. – 0,6 п. л. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12074.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-46214. – ISSN 2304-120X.



Abstract. Materials articles reflect one of the pressing problems of preparation of future teachers of pre-school education - the development of oral cultures. The publication presents an analysis of the category of "verbal culture" as a linguistic and social and pedagogical phenomenon revealed the conceptual framework and its development in the technology of the future teachers of preschool education in the learning process at the university.

Keywords: voice culture, voice quality, speech culture of the teacher of pre-school education, the structure of speech culture of the teacher of preschool education.

ISSN 2304-120X



06

9 772304 120128