

Лосева Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент

Арсенова Марина Алексеевна

канд. пед. наук, доцент

Коновалова Елена Владимировна

старший преподаватель

Арсенов Владимир Андреевич

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»

г. Череповец, Вологодская область

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА
ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

Аннотация: в статье рассматривается вопрос проектирования образовательного пространства для развития речевой культуры будущих педагогов в условиях обучения в вузе. Категория «речевая культура» рассматривается нами как лингвистический и социопедагогический феномен. Определена структура речевой культуры педагога и пути ее развития. Авторами представлена программа развития речевой культуры будущих педагогов и результаты исследования.

Ключевые слова: образовательное пространство, речевая культура.

На современном этапе определены основные цели высшего профессионального образования: подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, способного к эффективной работе по специальности и в смежных областях на уровне мировых стандартов, обладающего универсальными (ключевыми) компетенциями и готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Для достижения выпускниками вузов данных компетенций, необходимо построение нового образовательного пространства, изменения формы и контента образования, способов взаимодействия основных участников образовательного процесса.

Для операционального использования понятия «образовательное пространство вуза» необходимо дать его определение. В педагогике в настоящее время не существует единого толкования термина «образовательное пространство» относительно учебного заведения [2, с. 16].

Под образовательным пространством вуза мы понимаем системообразующую совокупность базисных для вуза компонентов образовательного процесса, определяющую их многомерные взаимосвязи во времени и физическом пространстве.

К базисным компонентам образовательного процесса вуза можно отнести систему учебно-методических документов, регламентирующих цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса по каждому направлению подготовки, систему оценки качества подготовки выпускника, субъекты и объекты образования определенного вуза.

Следует отметить, что указанные в вышеприведенном понятии образовательного пространства вуза взаимосвязи во времени и физическом пространстве являются одной из доминант формирования образовательного пространства вуза.

Основным запросом современного общества является потребность в педагоге, как специалисте и «человеке культуры», интегрирующем культуру знаний, чувств, общения и творческого действия. В этой связи именно речевая культура является инвариантной общей и профессиональной культуры.

Речевая культура педагогов рассматривается нами как лингвистический и социопедагогический феномен. В данное понятие включается способность специалиста пользоваться языковыми средствами (лексическими, грамматическими, фонетическими и др.) в разнообразных ситуациях коммуникации исходя из

целей и содержания речевого общения для установления взаимопонимания с основными субъектами образовательного процесса [3, с. 15].

Структура речевой культуры будущего педагога состоит из четырех взаимосвязанных структурных компонентов:

– ценностно-мотивационного, который включает ценностные ориентации, стимулирующие возникновение потребности у будущих педагогов в приобретении знаний и совершенствовании коммуникативных качеств, а также признание значимости речевой культуры в работе с детьми;

– содержательного, основу которого составляет интеграция лингвистических, общекультурных и психолого-педагогических знаний по основным направлениям проблематики речевой культуры;

– эмоционального, который предусматривает постижение эмоционального состояния детей, понимание их точки зрения;

– операционального, который представлен системой умений: умение учитывать особенности адресата речи; умение посредством коммуникативной деятельности персонифицировать социально-исторический опыт, представленный в системе знаний различных уровней (умение определять специфику общения с детьми); умение осуществлять коммуникативную деятельность в определенном профессионально значимом контексте (адаптировать тексты различных стилей и жанров, необходимых для обучения детей).

Определение данной структуры речевой культуры будущих педагогов дает возможность спроектировать пути ее развития в образовательном процессе вуза.

Разработанная нами система условий развития речевой культуры студентов, включает проектирование и создание такой образовательной среды, в которой основными средствами развития речевой культуры каждого учащегося является как комплекс лингвистических, общекультурных и психолого-педагогических знаний и умений, так и взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

Наше экспериментальное исследование проводилось на базе Череповецкого государственного университета.

На первом этапе мы выявляли уровень речевой культуры студентов. Результаты исследования позволили выделить четыре группы студентов в зависимости от уровня их речевой культуры.

1 группа (высокий уровень). В эту группу входят студенты, у которых: ярко выражена мотивация на развитие речевой культуры; высокий уровень развития качеств речи; адекватная гибкая самооценка, устойчивое стремление к познанию ребенка; хорошо развиты умения слушать, следить за логикой изложения собеседника, связывать конкретные факты с выводами. У студентов данной группы преобладает потребность в совершенствовании этих умений – 18,3%.

2 группа (достаточный уровень). Ее составляют студенты, которые имеют: устойчивую мотивацию на развитие речевой культуры, достаточно хороший уровень развития качеств речи, адекватную негибкую самооценку и эпизодическое понимание ребенка, но их речь монотонна, не отводится должного внимания эмоциональности и выразительности – 27,5%.

3 группа (средний уровень). У студентов этой группы: мотивы носят фрагментарный характер, качества речи развиты недостаточно, преобладает негибкая самооценка, понимание ребенка осуществляется на основе стереотипов. Речь студентов не всегда логична, точна и грамотна. Работа по развитию речевых умений ведется бессистемно – 39,2%.

4 группа (низкий уровень). Эту группу составляют студенты, которые относятся к группе слабоуспевающих. Они недостаточно владеют материалом, имеют слабо выраженную мотивацию на развитие речевой культуры. Качества речи у данной группы студентов проявляются бессистемно. Кроме того, они имеют низкий уровень самооценки и не желают оценить ситуацию с точки зрения ребенка. У таких студентов отсутствует потребность в развитии речевых умений – 15%.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у студентов преобладает средний уровень речевой культуры.

Содержание следующего этапа заключалось в развитии мотивационной направленности и овладении определенным объемом лингвистических и обще-

культурных знаний. Основным компонентом этого этапа стала организация активного осмысления студентами основных философских и лингвистических понятий (сущности теории культуры, основных подходов к определению речевой деятельности и структурных компонентов речевой культуры человека).

Далее мы разработали программу развития речевой культуры будущих педагогов.

Отличительной особенностью нашей программы является внедрение проблемного обучения в процесс развития речевой культуры, которое предусматривает организацию активных способов усвоения материала, приобретение будущими педагогами речевых умений, что, в свою очередь, способствует переводу процесса развития речевой культуры будущего педагога в план саморазвития посредством актуализации субъектного опыта студентов в общении.

В основу реализации данной программы положены принципы, обосновывающие теоретическую и методическую направленность речевой подготовки студентов.

1. Принцип деятельностного подхода к развитию речевой культуры характеризуется включением студента в процесс самообразования. Данный принцип определяет специфические условия, стимулирующие активность субъекта.

2. Принцип вариативности 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 исполнении упражнений и заданий, учитывающих индивидуальные особенности студентов.

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

В процессе ее реализации, на наш взгляд, следует управлять учебным процессом таким образом, чтобы создать мотивированную деятельность, направленную на повышение уровня речевой культуры.

Для этого мы предлагаем использовать проблемное обучение [Вергасов, 2019], в ходе которого наиболее эффективными оказались следующие формы работы

1. Деловые игры («имитационное моделирование»), которые позволяют студентам почувствовать значимость своего «Я». Кроме того, для деловой игры присущ момент соревновательности, который оказывает влияние на мотивацию личности по осознанию необходимости работы по повышению уровня речевой культуры.

2. Дискуссия, которая дает возможность научить студентов анализировать различные речевые ситуации, научить излагать свою точку зрения, приобретать умение слушать.

3. Метод устного проблемного выступления, который будет способствовать развитию речевых умений [1, с. 19].

Нами разработан спецкурс «Развитие речевой культуры будущих педагогов»; модифицировано содержание профессионально-педагогической практики на пятом курсе.

Три уровня системы развития речевой культуры будущих специалистов (теоретический, методический и практико-исследовательский) были разработаны и апробированы на основе систематизации программного материала, исходя из особенностей развития познавательной деятельности студентов: от репродуктивной до творческой.

Теоретический уровень предполагал развитие у будущих педагогов установки на осознание содержания основных курсов, формирование понимания необходимости специальных знаний и умений для организации общения с участниками образовательного процесса. Для более глубокого осмысления всех аспектов проблематики речевой культуры педагога, использовалась система активных методов обучения (лекция с преднамеренными ошибками, бинарная лекция, дискуссионное обсуждение проблемы).

На методическом уровне развития речевой культуры организуется творческая деятельность студентов на основе создания установки на использование

освоенных на предыдущем уровне знаний и речевых умений, для организации общения с субъектами образовательного процесса. Комплекс имитационных и неимитационных занятий с использованием дискуссий, моделирования проблемных ситуаций, методов устного проблемного выступления и исполнения художественного материала предоставляет учащимся возможность самовыражения в контексте речевой культуры.

Практико-исследовательский уровень предполагал стабилизацию профессионально-значимых установок и качеств личности, становление практико-ориентированного подхода к использованию системы знаний в профессиональной деятельности, а также раскрытие возможностей для проявления самостоятельности и творческого поиска будущего специалиста.

Решение задач этого уровня в нашем исследовании предполагало использование различных видов самостоятельных работ студентов: творческих заданий, тренировочных комплексов, рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ.

Специальные задания, разработанные для основных видов педагогических практик, как заключительный этап экспериментальной работы, являлись вариантом включения результатов обучения молодого специалиста в его будущую профессиональную деятельность.

В завершении было проведено диагностическое исследование, в процессе которого были прослежены изменения в уровнях развития речевой культуры студентов. Студенты экспериментальной группы проявили желание и стремление повышать свой уровень речевой культуры. Особенно необходимо отметить динамику в развитии показателей в рамках содержательного компонента. У них стал проявляться интерес не только к самим знаниям, но и к процессу познания. Этому во многом способствовало то, что преподаватели создавали такие условия, что у студентов появилась потребность в их пополнении.

Кроме того, мы выявляли динамику в развитии эмоционального компонента, которая проявилась в том, что у студентов практически исчезла боязнь высказываться вслух при любой аудитории, они смогли сами анализировать свои

ответы. В процессе общения студенты проявляли собственное «Я», у них повысился уровень самооценки, и изменилось отношение к личности ребенка. Этому способствовала благоприятная эмоциональная атмосфера на занятиях, оценка студентов преподавателями, которая строилась по принципу: «произошло совершенствование умений или не произошло» и моделирование ситуаций из жизни детей. Такой подход позволил создать условия для саморазвития будущих педагогов.

В процессе повышения уровня операционального компонента у студентов экспериментальной группы лучше развивались речевые умения, будущие педагоги более логично излагали свои мысли, учитывая каждую конкретную ситуацию общения.

В контрольной группе произошли изменения, но они незначительны. В ходе изучения теоретического и практического материала, у студентов этой группы было выявлено отсутствие устойчивой мотивации, что не дало возможности для повышения уровня их речевой культуры. Это объясняется стихийным характером развития профессионально значимых качеств вследствие отсутствия целенаправленной работы в данном направлении.

Таким образом, качественный и количественный анализ результатов показал эффективность проведенной нами работы по проектированию и реализации программы развития речевой культуры будущих педагогов в условиях обучения в вузе.

Список литературы

1. Вергасов В.М. Проблемное обучение в высшей школе / В.М. Вергасов. – Киев, 2019. – 75 с.
2. Современные образовательные технологии и стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.distance-learning.ru (дата обращения: 15.01.2024).
3. Цукович В.А. Актуальные проблемы культуры речи / В.А. Цукович. – М., 2008. – 95 с.