

Богущ А. М.

КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті з'ясовано сутність поняття «комунікативно-мовленнєвий супровід», його функції, визначено структуру феномену «комунікативно-мовленнєвий супровід підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти»; подано характеристику комунікативно-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів, схарактеризовано педагогічні умови та рівні сформованості україномовної компетенції майбутніх вихователів.

Ключові слова: супровід, комунікативно-мовленнєва компетенція, професійне мовлення, педагогічні умови.

В статье раскрыто сущность понятия «коммуникативно-речевое сопровождение», его функции; определено структуру феномена «коммуникативно-речевое сопровождение подготовки будущих специалистов дошкольного образования», представлено характеристику коммуникативно-речевой деятельности будущих воспитателей; педагогических условий и уровней форсированности украинско-речевой компетенции будущих воспитателей.

Ключевые слова: сопровождение, коммуникативно-речевая компетенция, профессиональная речь, педагогические условия.

The article deals with the notion «communicative-speech accompaniment», it's function, structure of the phenomenon «communicative-speech accompaniment of professional discourse of the future specialist of preschool education». The characteristic of communicative-speech activity of the future specialist of preschool education, pedagogical conditions and levels of the augmented Ukrainian-speech competence of the future specialist of preschool education are described in it.

Key words: accompaniment, communicative-speech activity, professional discourse, pedagogical conditions.

Актуальність зазначеної проблеми визначає соціальна ситуація. Зокрема, в останні роки спостерігають тенденцію збільшення дітей із вадами мовленнєвого розвитку, а отже, все більш за-требуваною стає професія вихователя – яка має свої особливості, соціальний і гуманістичний зміст. Українське мовлення у професійній діяльності вихователів і логопедів відіграє провідну роль, бо наскільки основні якості особистості майбутнього вихователя відповідають характеру професійної діяльності, настільки він володіє комунікативною культурою, професійною лексикою, діалогічними й монологічними вміннями, культурою мовлення та іншими характеристиками професійно-спрямованого українського мовлення. Від рівня комунікативно-мовленнєвої компетенції залежить його професіоналізм і продуктивність праці. У сучасній психолого-педагогічній освіті одним із інноваційних напрямів дослідження є «супровід» (психологічний, педагогічний, моніторинговий, методичний, соціальний, мовленнєвий, комунікативний та ін.). З'ясуємо насамперед ключове поняття «супровід» у тлумачних словниках, яке визначають як «дію» за дієсловом «супроводжувати», «проводжати, йти разом для проведення, слідувати», «супровід – це те, що супроводить яку-небудь дію, явище... товариство, оточення». На жаль, у психолого-педагогічних словниках цього терміна немає.

Зазначимо, що в науковій літературі найбільш докладно висвітлено проблему психологічного (М. Батіянова, І. Бех, Н. Глуханюк, В. Зінченко, В. Кузьменко, І. Мамайчук, Р. Овчарова, Т. Янічева та ін.) та соціально-педагогічного супроводу (О. Кононко, І. Трубавіна, І. Печенко та ін.).

Супровід розвитку є певною альтернативою методу розвитку, «який спрямовується». У цьому плані виникнення *методу супроводу* як необхідної складової освіти продиктовано низкою обставин: загальною гуманістичною концепцією освіти; орієнтацією на розвиток особистості і суспільства як самоцінності освіти; опорою на внутрішній потенціал розвитку будь-якої системи; усвідомлення нової сутності методів індивідуалізації і диференціації в освіті як таких, що обстоюють право особистості на вибір найбільш доцільного шляху розвитку [1, с. 27].

Поняття «супровід» увійшло в життя вітчизняної педагогічної спільноти в першій половині 90-х років ХХ ст. Використання терміна «супровід» продиктовано необхідністю додатково підкреслити самостійність суб'єкта в прийнятті рішення. За В. Зінченко, термін «супровід» може бути розкритий через «забезпечення умов для прийняття суб'єктом рішення»: однак лексично – це більш жорстка форма, яка підкреслює *пріоритет особистості* «як того, хто забезпечує»; те ж саме – «допомога». Основні *прин-*

цяти супроводу, відповідальність суб'єкта за вибір рішення (той, хто супроводжує, має тільки дорадчі права); пріоритет інтересів того, кого супроводжують; безперервність супроводу [3, с. 49].

Зауважимо, що введення самого терміна «супровід» не є результатом науково-лінгвістичного експерименту, заміна його класичними – допомога, підтримка, співробітництво, взаємодія, – не повною мірою відображають суть явища.

У запропонованому дослідженні йдеться не про будь-яку форму допомоги, а про таку підтримку, в основі якої лежить збереження максимуму волі в сполученні з відповідальністю суб'єкта за власний вибір. При цьому відбувалося постійне спостереження й відстеження процесу формування професійно спрямованого українського мовлення у студентів протягом усього періоду навчання, здійснювалася взаємодія зі студентами з метою формування, стимулювання, корегування проходження освітньої траєкторії.

Визначимо основні *пріоритети супроводу*: навчання вибору; створення орієнтаційного поля розвитку; зміцнення внутрішнього «Я» (цілісності) особистості.

Саме з виникненням *функції супроводу* на практиці реалізується гуманістична орієнтація освітніх процесів. Метод супроводу виконує функцію «необхідної складової підтримки всіх інноваційних процесів», оскільки він і виник як метод допомоги суб'єкту-носію тієї чи тієї проблеми [2, с. 81]. Часто суб'єктносною проблемою не може самостійно, без сторонньої допомоги вирішити цю проблему. Однак очевидно, що допомога може бути різною – такою, що передбачає вільний вибір людини, або такою, що нав'язує їй волю того, хто допомагає. Логіка супроводу орієнтує нас на перший спосіб побудови стратегії допомоги.

Визначимося з поняттям «комунікативно-мовленнєвий супровід підготовки майбутніх вихователів ДНЗ». На нашу думку, це багатокомпонентне поняття, яке обіймає взаємопов'язаний цикл психолого-педагогічних мовознавчих та фахових методичних дисциплін, спрямованих на розвиток і формування професійного українського мовлення майбутніх фахівців і вихователів з урахуванням мовної специфіки регіону та мовленнєвого середовища дошкільного навчального закладу.

Комунікативно-мовленнєвий супровід охоплює такі змістові блоки:

- лінгвістичний: ділова українська мова;
- психологічний: загальна психологія (теми «Особистість», «Діяльність», «Спілкування», «Мовлення»), дитяча психологія (тема «Розвиток мовлення і спілкування у дітей»), соціальна психологія (тема «Спілкування»), педагогічна психологія (тема «Навчальна діяльність»), спецкурс «Основи комунікативної лінгвістики»;
- педагогічний: педагогіка вищої школи і дошкільна педагогіка, методика викладання педагогічних дисциплін у ВНЗ, українське народознавство у ДНЗ, логопедія;
- фахові методики: дошкільна лінгводидактика, методика навчання дітей української мови як державної; методика організації художньо-мовленнєвої діяльності в ДНЗ, методика розвитку мовлення дітей раннього віку, методика навчання дітей старшої групи елементів грамоти, корекція мовлення дітей;
- спецкурси: «Комунікативно-мовленнєва діяльність вихователя дошкільного навчального закладу», «Мовна особистість вихователя дошкільного закладу», «Професійно-мовленнєва культура вихователя ДНЗ», «Педагогічні засади коригування мовлення дітей».

Феномен «Комунікативно-мовленнєвий супровід професійної підготовки майбутнього вихователя ДНЗ» складається з таких структурних компонентів: мотиваційний, когнітивно-змістовий, репродуктивно-діяльнісний, креативно-діяльніший, оцінно-рефлексивний.

Суб'єктами комунікативно-мовленнєвого супроводу професійної підготовки майбутніх фахівців є: викладачі, студенти різних національностей, лаборанти, магістранти, логопеди, вихователі ДНЗ, діти дошкільного віку.

Мотиваційний компонент передбачав сформованість у майбутніх фахівців позитивного ставлення до досконалого володіння українським мовленням професійного спрямування, інтересу щодо самостійного вдосконалення нормативного українського мовлення та професійної культури мовлення і спілкування у дітей дошкільного віку.

Когнітивно-змістовий компонент був спрямований на озброєння майбутніх фахівців відповідно до визначених змістових блоків лінгвістичними, психологічними, педагогічними, народознавчими та методичними знаннями з розвитку українського мовлення дітей та навчання їх української мови і культури спілкування в полікультурному середовищі.

Знання з означеного блоку студенти одержували під час лекцій, семінарів і самостійного здобуття знань у бібліотеках та мережі Інтернет.

Репродуктивно-діяльнісний компонент був спрямований на залучення студентів до практичних і лабораторних занять, участь їх в україномовних комунікативно-мовленнєвих тренінгах із використанням інноваційних технологій.

Креативно-діяльнісний компонент передбачав занурення студентів в активну україномовну креативно-мовленнєву та творчу комунікативну діяльність у процесі педагогічної практики та науково-дослідницької діяльності.

Оцінно-рефлексивний компонент комунікативно-мовленнєвого супроводу професійної підготовки майбутніх фахівців був спрямований на формування адекватної самооцінки і взаємооцінки власного українського мовлення й українського мовлення дітей; виховання об'єктивного самоставлення до набуття професійної україномовної мовленнєвої культури.

Відповідно до виокремлених компонентів було розроблено психолого-лінгвістичну характеристику україномовної комунікативно-мовленнєвої діяльності. Задля цього використано методіку виявлення комунікативно-мовленнєвого розвитку особистості Т. Піроженко [6], адаптовану до віку досліджуваних респондентів та специфіки полікультурного мовленнєвого середовища. Опишемо її в Табл. 1.

Таблиця 1
Психолого-лінгвістична характеристика комунікативно-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів

Рівень	Характеристика та властивості комунікативно-мовленнєвої діяльності
Поведінковий (конативний) рівень	<ul style="list-style-type: none"> – Спрямованість на партнера по спілкуванню. – Реакція на комунікативно-мовленнєві стимули, настанова на відповідну реакцію. – Багатство і розмаїття експресивно-мімічних та мовних засобів виразності української мови. – Наявність і доцільність паралінгвістичних засобів виразності української мови. – Наявність фактичних (контактовстановлювальних) засобів взаємодії з колегами і дітьми в полікультурному середовищі.
Когнітивно-лінгвістичний рівень	<ul style="list-style-type: none"> – Усвідомлення мовцями необхідності набуття професійно-мовленнєвої культури спілкування з дітьми українською мовою. – Усвідомлення студентами необхідності оволодіння емоційно-виразними засобами українського мовлення. – Фонетична правильність мовлення. – Словникове багатство мовлення. – Образність мовлення. – Граматична правильність мовлення.
Суб'єктивний (особистісний) рівень регуляції і самовираження в мовленнєвому спілкуванні	<ul style="list-style-type: none"> – Довільність і цілеспрямованість мовленнєвого спілкування; адресність спілкування українською мовою в полікультурному середовищі. – Зв'язність мовлення: специфіка побудови монологу, діалогу. – Пояснювальне мовлення та мовлення в інструкціях відповідно до комунікативно-педагогічної ситуації. – Проява планувально-регулювальної функції мовлення. – Специфіка дискурсивної діяльності та жанрового українського мовлення майбутніх вихователів. – Наявність адекватного самоставлення, самооцінювання, самокоригування власної української комунікативно-мовленнєвої діяльності в полікультурному середовищі. – Мотиви та ціннісні орієнтації студентів щодо оволодіння професійною україномовною комунікативно-мовленнєвою діяльністю. – Особистісні якості мовлення студентів.

На підставі означених показників було складено психолого-лінгвістичні характеристики україномовної комунікативно-мовленнєвої діяльності майбутніх фахівців у полікультурному середовищі на констатувальному та прикінцевому етапах.

Педагогічними умовами організації експериментального навчання були: занурення студентів в активну україномовну мовленнєву діяльність (як навчальну, так і позанавчальну); орієнтація студентів на національну спрямованість навчально-мовленнєвої роботи в дошкільному закладі; збільшення питомої ваги «національного компонента освіти» в чинних програмах із лінгводидактики та інших фахових дисциплін вищих навчальних закладів дошкільного профілю; забезпечення міжпредметних зв'язків у викладанні фахових дисциплін щодо збагачення словника студентів українською лексикою; розробка і впровадження комунікативно-мовленнєвого супроводу: нових навчальних курсів з української лінгводидактики; залучення студентів до науково-дослідної роботи з лінгводидактики; стимулювання оцінно-контрольних дій студентів, що сприятиме формуванню адекватної самооцінки і взаємооцінки результатів навчально-мовленнєвої діяльності; реалізація студентами одержаних знань у процесі педагогічної практики в дошкільних навчальних закладах.

Експериментальне навчання відбувалося за трьома послідовними етапами: когнітивно-збагачувальним, практично-діяльним і продуктивно-творчим.

За результатами прикінцевого зрізу відбувались відчутні позитивні зміни за всіма показниками у студентів експериментальних груп. Так, до високого рівня сформованості української комунікативно-мовленнєвої компетенції піднялось 42 % студентів (у контрольній групі цей рівень не було зафіксовано взагалі), на нормативному – 46 % студентів (було 24 %) і на допустимому рівні залишилось 12 % (було 34 %), критичний рівень не засвідчено.

У контрольній групі на нормативному рівні виявилось 26 % студентів (було 22 %) і на критичному рівні перебувало ще 34 % (було 46 %) майбутніх фахівців.

У процесі дослідження було з'ясовано, що формування україномовної комунікативної компетенції студентів проходить певні послідовні стадії, а саме: збагачення й уточнення системи знань і лексики української мови, психології та психолінгвістики у процесі вивчення відповідних тем у фахових дисциплінах лінгвістичної, народознавчої, лінгводидактичної спрямованості, активізація набутих знань, формування мовленнєвих умінь і навичок щодо роботи з дітьми у процесі практичних і лабораторних занять із фахових дисциплін; практичне втілення набутих знань і вмінь, сформованих навичок мовленнєвої роботи в активній україномовній професійно-мовленнєвій діяльності, під час педагогічної практики; усвідомлення майбутніми вихователями місця і значення україномовної комунікативно-мовленнєвої діяльності в навчально-виховній системі дошкільного закладу.

Література:

1. Батиянова М. Р. Организация психологической службы в школе / М. Р. Батиянова. – М. : Совершенство, 1997. – 298 с.
2. Богоявленський В. Н. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методические характеристики / В. Н. Богоявленский. – СПб, 2000. – 370 с.
3. Зінченко В. М. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу / В. М. Зінченко // Дошкільна освіта. – 2004. – № 1. – С. 15–17.
4. Комунікативно-мовленнєвий супровід становлення україномовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти півдня України / заг. редакція А. М. Богуш. – Одеса : ТОВ Лерадрук, 2013. – 241 с.
5. Печенко І. Соціалізація та виховання особистості в дошкільному дитинстві / І. Печенко // Вісник ЛНПУ ім. Тараса Шевченка: Педагогічні науки. – 2008. – № 7 (146). – С. 209–217.
6. Пироженко Т. А. Комунікативно-речевоє розвиток ребенка / Т. А. Пироженко. – Киев, 2002. – 310 с.