

УДК: 378+373.2+81'233

Лариса Казанцева

ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЗДАТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті автор розглядає сутність понять «професійно-мовленнєва компетентність», «мовленнєві навички», «мовленнєві вміння», «лінгвістична компетентність», «комунікативна компетентність», «лінгводидактична компетентність», «лінгвістична компетентність» майбутніх вихователів. Автором подано характеристику критеріїв, показників та рівнів сформованості ключових видів компетентності майбутніх вихователів як здатності до мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку.

Ключові слова: професійно-мовленнєва компетентність, мовленнєві навички, мовленнєві вміння, лінгвістична компетентність, комунікативна компетентність, лінгводидактична компетентність, лінгвістична компетентність майбутніх вихователів.

В статье автор рассматривает сущность понятий «профессионально-речевая компетентность», «речевые умения», «речевые навыки», «лингвистическая компетентность», «коммуникативная компетентность», «лингвистическая компетентность», «лингводидактическая компетентность» будущих воспитателей. Автором дана характеристика критериев, показателей и уровней сформированности ключевых видов компетентности будущих воспитателей как способности речевому развитию детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: профессионально-речевая компетентность, речевые умения, речевые навыки, лингвистическая компетентность, коммуникативная компетентность, лингвистическая компетентность, «лингводидактическая компетентность будущих воспитателей.

The author considers the essence of the concepts of «professional – competence», «verbal skills», «Language skills», «linguistic competence», «communicative competence», «linguistic competence» of future teachers. Professionally-speech competence of future teachers is a prerequisite for successful speech development in preschool children. Professionally-speech competence of future teachers of preschool educational institutions is a multi-component education, components of which are linguistic, communicative competence. The linguistic competence of future teachers is defined as the knowledge of the basic statements of the Ukrainian language as a system;

possession of the Terms of Use of speech units at all levels of language; ability to carry out a comparative analysis of speech phenomena Ukrainian and Russian languages to identify their common and differentiated features. Communicative competence – is the ability to use speech means taking into account national specifics of speech in relation to the situation of communication possession of speech skills in different kinds of speech activity. linguodidactics competence is interpreted by the author as the ability to organize verbal communication in accordance with the purpose, tasks and social norms of verbal behavior; the ability to organize training with support on the basic provisions on the use of didactic principles, methods, forms of language learning. The linguistic competence of teachers constitute lexical, grammatical, phonetic and pronouncing skills that replicate the knowledge of speech and manifest themselves according to the norms of the speech voice on all linguistic levels. The author of the characteristic of the criteria, indicators and level of development of key species competence of future teachers of children of preschool age. According to ascertaining experiment best prepared for professional – speech activity educators in terms of communicative competence. The lowest level of training of teachers demonstrated in linguodidactics aspect – 72 % of specialists. The experimental data make it possible to draw a conclusion on the lack of readiness of the future teachers of preschool educational institutions in the speech development of children of preschool age. The prospect of further research to develop a system assuming exercise on the formation of professional competence of future teachers of speech of preschool education.

Key words: *professional competence, speech skills, language skills, linguistic competence, communicative competence, linguistic.*

Проблема формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів є актуальною виходячи із вимог які ставляться до професійно-значущих кваліфікаційних характеристик майбутніх фахівців, критеріїв, за якими оцінюється готовність майбутніх вихователів до професійно-мовленнєвої діяльності в дошкільних навчальних закладах.

Професійно-мовленнєва компетентність майбутніх вихователів – це багатокомпонентне утворення, складниками якого є лінгвістична, комунікативна, лінгводидактична та народознавча компетентності (Т. Котик). Як і всіляке явище, компетентність педагога і всі її складники набувають значення тільки в самій діяльності. За твердженням психологів (В. Крутецький, О. Леонтьєв, О. Леонтьєв), в аналізі діяльності людини слід розрізняти характеристику людини з діяльності і характеристику самої діяльності, що здійснюється людиною. Перша – виявляє індивідуально-психологічні особливості людини, тобто здатність до діяльності, а друга – вміння і навички в певній діяльності. Теоретичні знання педагога реалізуються у його практичній діяльності, інакше кажучи, практичні

вміння є формою функціонування теоретичних знань. При цьому, рівень компетентності в певному виді професійної діяльності можна визначити шляхом аналізу сформованості необхідної для здійснення діяльності суми вмінь та навичок.

Мета статті – на основі теоретичного осмислення досліджуваної проблеми визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні професійно мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів до мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку.

Під лінгвістичною компетентністю вихователів у навчанні української мови розуміємо знання основних відомостей про українську мову як систему; володіння нормами використання мовних одиниць на всіх лінгвістичних рівнях; вміння здійснювати порівняльний аналіз мовних явищ української та російської мов для виявлення їх спільних та диференційованих ознак.

Комунікативна компетентність – це вміння використовувати мовні засоби з урахуванням мовної національної специфіки відповідно до ситуації спілкування; володіння мовленнєвими вміннями та навичками в різних видах мовленнєвої діяльності.

Під лінгводидактичною компетентністю розуміємо вміння організувати мовленнєве спілкування відповідно до мети, завдань та соціальних норм мовленнєвої поведінки; вміння організувати навчання відповідно до основних положень дидактики про використання принципів, методів, прийомів, форм, засобів навчання дітей другої мови; вміння запобігати інтерференції та використовувати транспозицію в процесі навчання української мови.

Лінгвістичну компетентність вихователів складають передусім лексичні, граматичні та фонетико-орфоепічні вміння, тобто вміння, які відтворюють знання системи мови і проявляються у відповідності мовлення мовним нормам на всіх лінгвістичних рівнях. Від рівня лінгвістичної компетентності педагога безпосередньо залежить якість навчання дітей мови, адже вони на основі імітації мовлення дорослого опановують нову мову.

Критеріями визначення рівня лінгвістичної компетентності вихователів стали такі: володіння нормами сучасної української мови; знання про українську мову як систему, що мають проявитись у плануванні завдань та визначенні змісту занять з українського мовлення; знання спільних та диференційованих ознак виучуваних мов, вміння на цій основі застосовувати опосередковано (під час планування) та безпосередньо (на заняттях у відкритих зіставленнях) міжмовні зв'язки.

На основі висунутих критеріїв високий рівень лінгвістичної компетентності характеризується такими ознаками: мовна правильність відповідає всім фонетичним, орфоепічним, лексичним, граматичним нормам сучасної української літературної мови. Темп мовлення та інтонаційна

мелодика оптимальні. Мовлення змістовно багате, семантично точне, виразне, експресивне, плавне, без пауз і зупинок. У програмовому змісті занять педагогами повно і конкретно відтворено завдання щодо формування у дітей звуковимовних, лексичних, морфологічних, словотворчих, синтаксичних навичок у відповідності до норм української мови і порівняльного аналізу двох мовних систем. Вихователі вміють безпосередньо (прямо) застосовувати на заняттях дані міжмовного аналізу.

Достатній рівень характеризується: використання мовних одиниць переважно відповідає нормам української літературної мови; нечисленні помилки (до 10 протягом 1 заняття) фонетичного, орфоепічного, морфологічного характеру, які в цілому не порушують акту комунікації. Темп та інтонаційна виразність мовлення достатні, можливі недовгі й нечисленні паузи. Мовлення семантично точне, але не вирізняється лексичним багатством та образністю. Завдання і зміст занять з мовлення побудовано з урахуванням норм літературної української мови і порівняльного аналізу української та російської мов. Педагоги, в основному, точно планують завдання лінгвістичного розвитку дошкільників з урахуванням знань міжмовного аналізу. Не завжди доцільно використовуються прийоми прямого зіставлення мовних явищ.

Недостатній рівень характеризується відчутними порушеннями орфоепічних норм мови, грубими помилками, пов'язаними з лексичною та граматичною інтерференцією. Для мовлення притаманна прихована інтерференція. Мовлення лексично збіднене, вирізняється звуженістю синтаксичних структур, містить численні невмотивовані паузи. Завдання заняття формулюються «в цілому і загалом», не вказуються задачі щодо розвитку конкретних лінгвістичних різнорівневих навичок. Дані порівняльного міжмовного аналізу не відтворюються ані в завданнях, ані в змісті, ані в методиці занять.

На підставі здійсненого аналізу встановлено, що лінгвістична компетентність як перший компонент професійно-мовленнєвої компетенції значного числа вихователів (40,5 %) відповідає низькому рівню сформованості. Достатній рівень лінгвістичної компетентності засвідчили 45,5 % вихователів і лише 14 % з них мають високий рівень розвитку лінгвістичних навичок. Більшістю вихователів усвідомлюється і об'єктивно оцінюється низький рівень своєї лінгвістичної компетентності. Основними причинами такої ситуації самі респонденти вважають брак мовленнєвої практики українською мовою та отриману російськомовну освіту. Мовну самоосвіту переважна більшість фахівців дошкільної освіти не здійснює, деяку інформацію з міжмовного аналізу отримує з методичних посібників (в основному з готових розробок конспектів занять) та програм дошкільної освіти, чого явно недостатньо.

Критеріями рівня комунікативної компетентності вихователів визначені такі: вміння здійснювати спілкування в різних видах професійної

діяльності; здатність до творчого встановлення комунікативних зв'язків; володіння мовленнєвими вміннями і навичками в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Комунікативна компетентність серед вихователів дошкільних закладів освіти визначалася за трьома рівнями. Високий рівень притаманний тим, хто вміє відповідно ситуації, мети, завдань і адресата спілкування здійснювати комунікацію. Характерне вміння творчо встановлювати контактоутворюючі мовленнєві зв'язки, застосовувати мовленнєві стимули в усіх педагогічних ситуаціях. Монологу властиві інформативність, розгорнутість, відповідність темі, логічність побудови висловлювань, виразність, композиційна завершеність. Діалогічне мовлення відзначається активністю, експресивністю, різноманітністю структурно-семантичних типів діалогічних єдностей.

Достатній рівень комунікативної компетентності властивий тим, хто практично вільно використовує мовні засоби української мови, припускаючись незначних і нечисленних мовних помилок. Уміє встановити контакт з дошкільниками, спонукати їх до невимушених висловлювань. Монологам притаманні всі основні категоріальні ознаки, їх слабким місцем здебільшого буває змістова звуженість і низька емоційність та образність. Діалоги будуються за типовими еліптичними структурами, засоби стимуляції до спілкування одноманітні.

Недостатній рівень вирізняється дуже звуженими комунікативними можливостями вихователів. Володіння незначним обсягом мовних засобів обмежує комунікативну творчість педагогів, заважає доречно ситуації висловлюватися, швидко і адекватно реагувати на зміни перебігу спілкування. Мовлення вихователя схематичне, він ніби «прив'язаний» до мовленнєвої заготовки – готової літературної методичної розробки заняття, у ході якого не буває мовленнєвих імпровізацій. Контакти з дітьми одноманітні, сухі; діалоги протікають в'яло, за схемою «запитання – відповідь». Вихователь не володіє вміннями ставити додаткові й навідні запитання, стимулювати в дітях бажання розмірковувати, здогадуватися, тлумачити поняття, аналізувати. Як правило, діти на таких заняттях пасивні та незацікавлені. Монологи звуженого обсягу, композиційно недосконалі, лексично бідні, невиразні і неекспресивні. Виявлені комунікативні вміння вихователів у спеціальних умовах навчання дошкільників українського мовлення відповідають таким рівням компетентності: до високого рівня належать уміння 12,5 % фахівців, 53,5 % педагогів мають достатній рівень комунікативної компетентності, недостатній рівень комунікативних умінь засобами української мови притаманний 34 % вихователів.

Аналіз лінгводидактичної компетентності педагогів дошкільних закладів здійснювався за такими критеріями: уміння визначати рівень мовленнєвого розвитку дітей і ставити відповідно й точно завдання щодо

формування їхніх мовленнєвих навичок; уміння організувати навчання дошкільників українського мовлення відповідно до дидактичних, методичних і частковометодичних принципів; уміння доцільно висунути завдань та адекватно рівня мовленнєвого розвитку дітей застосовувати методи, прийоми, форми та засоби навчання; уміння попереджувати інтерференцію та використовувати транспозицію.

Високий рівень лінгводидактичної компетентності характеризується вмінням фахівця організувати спеціальне навчання на засадах провідних загальнометодичних принципів (комунікативної спрямованості, мовленнєвої активності; опори на вміння рідної мови, свідомості, комплексності), часткових методичних принципів навчання звуковимови, словникової роботи, граматичної будови мовлення, зв'язного мовлення. Притаманне вміння точно, повно, конкретно визначати комплексні мовленнєві завдання навчання. Вміння попереджувати інтерференцію, спиратися на транспозиційні можливості навчання, доцільно визначаючи його зміст та лінгвістичний матеріал, а також застосовувати прийоми прямих зіставлень і порівнянь, інтелектуальні прийоми розвитку мовлення. Заняття, які організуються вихователями з високим рівнем лінгводидактичної компетентності, тематичні за змістом, комплексні за структурою, ігрові за характером. Вихователі володіють усім спектром методів та прийомів семантизації лексики, введення нових граматичних форм і структур, закріплення лексики і звуковимови.

Достатній рівень лінгводидактичної компетентності притаманний педагогам, які загалом дотримуються принципів навчання дітей другої мови, але можуть тільки частково реалізовувати принцип комунікативності, або мовленнєвої активності, або свідомого засвоєння мови тощо. Вихователі володіють методами, прийомами мовленнєвого розвитку дошкільників, але не завжди враховують їх специфічне втілення на заняттях з другої мови. Вони більш інтуїтивно, аніж свідомо використовують транспозиційне перенесення навичок дітей, а також тільки частково застосовують прийоми запобігання інтерференції. Фактор випадковості впливає на вибір мовного матеріалу, на якому розв'язуються мовленнєві завдання.

Недостатній рівень лінгводидактичної компетентності проявляється у тому, що фахівці мало обізнані зі своєрідністю занять з другої мови. Ними не враховуються провідні принципи навчання – не розвивається у дітей свідоме оперування мовними засобами, процес набуття навичок не включено до комунікативної мовленнєвої діяльності. Методи та прийоми не скеровуються на формування мовленнєвих навичок, скоріше – на відтворення уривчастих уявлень про довілля. Провідним прийомом навчання виступає імітація. Вихователі не володіють прийомами попередження інтерференції, навіть прийоми виправлення помилки і повторення правильного зразка застосовується не завжди. Вихователі часто здійснюють невмотивований перехід з української на російську

мову, широко її застосовують там, де в цьому немає потреби; не володіють прийомами формування диференційованих мовних настанов, не розвивають у дітей самокорекцію. Малоактивні, безініціативні діти, – а таких більшість, – не активізуються вихователем.

Аналіз зібраних даних констатував, що лінгводидактична компетентність фахівців, на жаль, знаходиться на найнижчому рівні серед усіх складових професійно-мовленнєвої компетенції. Високий рівень сформованості лінгводидактичної компетентності притаманний дуже незначному числу вихователів – лише 1,5 % досліджуваних. Найбільшу групу складають ті вихователі, чиї лінгводидактичні знання і навички недостатньо розвинені для здійснення навчання дошкільників українського мовлення – їх 72 %. Достатній рівень розвитку лінгводидактичної компетентності мають 26,5 % вихователів.

Аналіз рівня професійно-мовленнєвої компетентності вихователів за складниками дозволив виявити неоднорідність розвитку груп професійних навичок і визначити найбільш слабкі місця спеціальної підготовки вихователів до навчання дітей українського мовлення. Зрозуміло, що всі складники професійно-мовленнєвої компетентності в реальному навчально-освітньому процесі взаємозалежні і не можуть не впливати так чи так один на одного. Однак, саме поелементний аналіз досліджуваного явища дає можливість виявити певні закономірності формування професійної компетенції педагогів.

Отже, найбільш підготовленими до здійснення професійно-мовленнєвої діяльності виявилися вихователі в плані комунікативної компетентності: 66 % фахівців мають високий і достатній рівень сформованості комунікативних навичок. Та ця група професійних навичок прямо залежить від лінгвістичної і лінгводидактичної компетенцій вихователів, а саме мовна та методична підготовка педагогів, за нашими даними, є найменш розвиненою. Найнижчий рівень підготовки засвідчують вихователі в лінгводидактичному аспекті – 72 % спеціалістів. Отримані експериментальні дані дають можливість дійти висновків щодо стану готовності фахівців дошкільної освіти до мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Для дослідження професійно-мовленнєвої компетенції вихователів як готовності до мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку були визначені суть та критерії трьох основних складових цього поняття: лінгвістичної компетентності, комунікативної та лінгводидактичної. Вивчення готовності вихователів до мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку виявило незадовільний стан їхньої професійно-мовленнєвої компетенції. Так, за встановленими критеріями недостатню лінгвістичну компетентність мають 40,5 % вихователів, комунікативну – 34 %, а недостатню лінгводидактичну компетентність – 72 % педагогів, які мають навчати української мови дітей у російськомовних дошкільних закладах. Найбільш слабкий рівень професійно-мовленнєвої підготовки засвідчили вихователі

в лінгвістичному та лінгводидактичному аспектах своєї діяльності. На нашу думку, ці два аспекти негативно позначились і на комунікативній компетентності фахівців, адже слабе володіння мовою, якою навчаєш і якої навчаєшся, та незнання самої технології процесу навчання обмежує невимушене спілкування та вільний вибір мовних засобів, тримає увесь час вихователя у напрузі від побоювання схибити. Лінгводидактична некомпетентність вихователів виявилася в такому: а) недиференційовано визначаються завдання і зміст навчання рідної і другої (нерідної) мов дошкільників. Завдання і зміст завдань занять мають тотожні формулювання і різняться лише мовою, якою організовується мовленнєва діяльність дітей; б) не плануються і не розв'язуються завдання навчання граматики і фонетики, а також формування навичок діалогічного мовлення; в) вихователі недостатньо обізнані з прийомами семантизації лексики, не володіють методикою формування граматичних навичок.

Професійно-мовленнєва компетентність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів є передумовою успішного мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Вбачаємо перспективу подальших наукових розвідок у розробці системи вправ на формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : [монографія] / Ганна Володимирівна Беленька. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. – 320 с.
2. Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : [навч. посіб.] / В. В. Кузьменко, Л. А. Гончаренко. – Херсон : РПО, 2006. – 92 с.
3. Леонтьев А. А. Принцип коммуниктивности и психологические основы интенсификации обучения иностранным языкам / А. А. Леонтьев // Русский язык за рубежом. – 1982. – № 4. – С. 47–53.
4. Леонтьев А. А. Принцип коммуниктивности сегодня / А. А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 2. – С. 27–32.
5. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А. А. Леонтьев // Психолингвистика: тенденции развития. – М. – Воронеж, 2001. – С. 253–267.