

УДК 373.211.24
ББК 4410.4

ГСНТИ 14.23.01

Код ВАК 13.00.00

Позолотина Елена Викторовна,

аспирант, кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: pozolotinaev@rambler.ru.

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОУ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативная компетентность педагога ДОУ, модель, методологическая база, критериально-диагностический аппарат, принципы, программа.

АННОТАЦИЯ. В данной статье описывается методическое сопровождение процесса совершенствования коммуникативной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения (ДОУ). Выделены основные задачи, нашедшие отражение в нормативных документах (Закон «Об образовании в Российской Федерации» и «Федеральный государственный стандарт дошкольного образования») и определяющие необходимость методического сопровождения совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ.

Разработана модель, в которой отражены педагогические теории, определяющие структуру процесса совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ (нормативные и методологические основы), определена последовательность компонентов совершенствования коммуникативной компетентности педагога в профессиональной деятельности (технологическое и программное обеспечение).

Pozolotina Elena Viktorovna,

Post-graduate Student, Department of Russian and Methods of Its Teaching in Primary School, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

METHODOLOGICAL SUPPORT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IMPROVEMENT OF A PRESCHOOL TEACHER

KEYWORDS: communicative competence of preschool teachers, model, methodological basis, criterion-diagnostic apparatus, principles, program.

ABSTRACT. This article describes the methodological support of the process of improving the communicative competence of the teacher of a preschool educational institution. The main goals, as reflected in the regulations (the Law «On Education in the Russian Federation» and «Federal State Preschool Education Standard») determine the need for methodological support for improving the communicative competence of a preschool teacher. The model, which reflects the pedagogical theories on the structure of the process of improving the communicative competence of preschool teachers (regulatory and methodological basis) is built. The sequence of the components in communicative competence improvement is given (technology and software).

Система образования Российской Федерации сегодня находится в стадии модернизации и становления. Дошкольное образование является первой ступенью общей системы образования, а значит, тоже подвержено кардинальным изменениям. Вступившие в силу законы «Об образовании в Российской Федерации» и «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» предъявляют новые требования к качеству современного дошкольного образования и к уровню профессиональной компетентности педагогических кадров. Одной из основополагающих компетентностей педагога ДОУ, отраженных в Законах, является коммуникативная компетентность. Закон «Об образовании в Российской Федерации» определил необходимые коммуникативные навыки профессиональной деятельности педагога ДОУ: знание психологии взаимоотношений, способствующей развитию об-

щения со всеми участниками образовательного процесса, умение решать проблемы в профессиональном общении.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования позволяет уточнить и расширить задачи, которые ставит перед педагогическими кадрами система образования. На основе изучения данного документа выявляются основные умения, которые определяют коммуникативную компетентность педагога ДОУ:

- строить конструктивное взаимодействие со всеми участниками профессиональной деятельности;
- признавать ребенка полноценным участником образовательных отношений;
- способствовать развитию общения и взаимодействия ребенка как со сверстниками, так и со взрослыми.

То есть Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет те компетенции

педагога, благодаря которым ребенок научится владеть устной речью, сможет выражать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения. Современное дошкольное образование должно учитывать социальный заказ в области образования, поэтому становится особенно значимым процесс совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ.

Для всестороннего и полного изучения нормативной базы, методологической основы, принципов, критериально-диагностического аппарата и технологического обеспечения процесса совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ мы обратились к методу моделирования, позволяющему наиболее полно отразить логику процесса совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ.

Обратившись к работам философов (Н. М. Амосов, А. А. Братко, В. А. Веников, Б. А. Глинский, Г. Клаус), мы отметили, что модель ими представлена в виде объекта, идентичного фрагменту природной или социальной реальности [12, с. 373], но у каждого автора были и дополнения в определении понятия модель.

В. А. Веников в своих работах определяет модель, основываясь на теории подобия, при этом делает акцент на аналогичность изучаемого объекта и модели. Согласно мнению автора, модель предстает не просто в виде аналога, а в варианте процесса, явления, знакового изображения, которое подобно изучаемому объекту [6]. Н. М. Амосов отмечал аналогичность модели исследуемому объекту, понимая саму модель как систему с определенной структурой и функцией, которая должна соответствовать структуре и функциям изучаемого объекта [1, с. 7]. В своих научных трудах О. А. Козырева рассматривала моделирование как интегративный метод, дающий возможность эмпирического и теоретического анализа в педагогическом исследовании [9]. Н. А. Солодухин акцентировал внимание на основной цели метода – конструировании моделей (или выборе готовых) «и изучении их с целью получения новых сведений», тем самым дополнив определение О. А. Козыревой [11, с. 19].

Таким образом, обобщив мнения ученых, можно определить обязательное условие моделирования: соответствие модели изучаемому объекту, способность замещения объекта моделью на определенных этапах познания. Данные условия позволяют получить полную информацию об объекте исследования (И. Б. Новик, А. И. Уемов).

Модель как систему, обладающую своей структурой и функциями, рассматривали В. А. Штофф, А. А. Братко и Г. Клаус. Они уточняли, что модель позволяет получить новые данные о моделируемом объекте, что, как правило, является целью ее создания. Особенностью работ А. А. Братко является тот факт, что он акцентировал внимание на искусственную природу модели, ее аналогичность существующему в действительности предмету или процессу, который сложно или невозможно исследовать в реальном времени [4]. Его позицию дополняет определение модели, данное Г. Клаусом, согласно которому модель есть возможность в наглядном варианте показать факты и отношения конкретной области знания [8, с. 262]. Стоит отметить, что Г. Клаус выделяет наглядность и простоту как важные параметры модели. Действительно, при изучении сложного или нематериального объекта создание модели открывает новые пути для его изучения.

В своей работе мы обращаемся к понятию «модель» в трактовке В. А. Штоффа: «Это мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отражая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его и при ее изучении давать новую информацию об этом объекте» [14, с. 19]. Данное определение позволяет полностью отразить содержательную и практическую составляющие модели совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ. В разработанной нами модели присутствует система действий, позволяющих получить достаточную информацию об уровне сформированности коммуникативной компетентности и спланировать методическое сопровождение развития данного процесса у педагогов ДОУ.

В философии принято модели делить на физические, вещественно-математические, логико-семиотические группы [3]. Модель, которую представляем мы, является педагогической. Такие модели, как правило, относятся к логико-семиотической группе. Моделирование в педагогике обладает своей спецификой. Изучением сущности, структуры и построением педагогических моделей занимались такие ученые, как Г. Л. Абдулгалимов, А. И. Богатырев, Н. В. Болтенков, Т. П. Королева, И. Н. Немыкина, И. М. Устинова, Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева и другие. По мнению Е. В. Яковлева и Н. О. Яковлевой, построение педагогической модели неотрывно связано с педагогическим процессом, в условиях которого реализуется педагогическая деятельность. Цель педагогической модели в меньшей степени направлена на изучение объекта, в

большой – на эволюцию образовательного процесса, а объекты моделирования являются нематериальными. Результатом педагогического моделирования является развивающийся объект [15].

При проведении педагогических исследований принято выделять несколько типов педагогических моделей: структурно-функциональные, функционально-структурные, организационные, образовательные, процессные, компетентностные, функциональные и математические. Главной особенностью всех типов моделей является задача их создания – получение новых знаний об исследуемом объекте. Благодаря проведенному анализу трудов перечисленных исследователей нами были выделены основные характеристики научных моделей: замещение объекта изучения в момент его исследования, наглядность модели, возможность познания объекта через модель. Таким образом, моделирование является способом научного познания, позволяющим спроектировать и сконструировать аналог изучаемого объекта – модель, с помощью которой становится возможным анализ, изучение свойств и особенностей самого объекта, зачастую недоступного для изучения.

Структурно-функциональный тип модели часто используется при изучении педагогического процесса в образовании. Например, М. Л. Семенихина, разрабатывая модель подготовки учителя, обращалась к этому типу модели [10]. Данная модель включает в себя цели, задачи, принципы, условия, содержание, технологии и результат изучаемого процесса, поэтому, разрабатывая методическое сопровождение процесса совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ, мы взяли ее за основу. На наш взгляд, данный тип модели позволяет выявить педагогические теории, определяющие структуру процесса (нормативную, методические основы и критериально-диагностический аппарат), представить последовательность его компонентов (технологическое и программное обеспечение). Наша модель включает в себя шесть взаимодополняющих блоков.

В рамках первого блока мы сформулировали основную цель и направление нашей работы: совершенствование коммуникативной компетентности педагога ДОУ.

Для подробного анализа нормативной базы дошкольного образования во втором блоке нашей модели мы рассмотрели три основных документа: Закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» и проект «Профессионального стандарта педагога». Задачи, прописанные в данных

нормативных документах, являются основополагающими для работы всех дошкольных образовательных организаций при планировании методической работы с педагогическими кадрами и подтверждают необходимость процесса совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ.

Третий блок модели позволил нам определить методологическую базу процесса совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ, в качестве которой мы выбрали совокупность основных подходов: деятельностный, коммуникативный, компетентностный и аксиологический. Каждый подход, в свою очередь, стал основой для выбора принципов в методической работе по совершенствованию коммуникативной компетентности педагога ДОУ.

Деятельностный подход (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин) определил наличие двух принципов [5]:

– принцип информированного участия, который предполагает, что педагог заранее имеет право знать все, что с ним произойдет, ознакомлен с теми процессами, которые будут происходить в группе;

– принцип «здесь и сейчас» позволяет сконцентрировать умственные и эмоциональные усилия участников на анализе и осмыслении происходящего в группе.

Коммуникативный подход (И. А. Зимняя, Н. Хомский, Е. И. Пассов, К. Шейлз) реализуется в данной модели в виде принципа обратной связи, позволяющей объективно оценивать поведение субъектов коммуникативного акта.

Компетентностный подход (В. В. Краевский, А. В. Хуторский, А. Г. Бермус, Д. А. Иванов, И. А. Зимняя [7], О. Е. Лебедева, В. И. Байденко, А. И. Сурыгина) позволяет рассматривать процесс совершенствования коммуникативной компетентности педагогов ДОУ с позиции принципов ответственности и персонификации в дискуссиях и при обсуждении результатов занятий (тренингов). В рамках этого принципа от каждого педагога требуется конкретизация высказываний [13], но не по отношению к пространству и времени, а по отношению к участникам событий. При этом не допускаются безличные рассуждения и ссылки.

Аксиологический подход (Р. Бернс, И. Ф. Герbart, А. Дистервег, Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ф. Фребель) в рамках нашей методической работы позволил определить два принципа:

– принцип добровольности, когда каждый педагог вправе решать вопрос о необходимости своего участия в той или иной форме повышения квалификации [2];

– принцип доверительности предполагает открытость и искренность участников при описании своих чувств, демонстрации поведения и высказывания мыслей.

Изученная нами нормативная база по проблеме коммуникативной составляющей профессиональной компетентности педагога, представленная в рамках второго блока модели, позволила подтвердить основные принципы методического сопровождения процесса совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ.

Данные описанного выше анализа мы отразили в таблице «Обоснование коммуникативной компетентности педагога ДОУ».

Представленная нами таблица позволяет обосновать необходимость проведения методического сопровождения процесса совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ в профессиональной деятельности.

Методологическая основа коммуникативной компетентности педагога ДОУ, которая нами была уточнена в рамках четвертого блока, подтвердила сформулированное нами определение коммуникативной компетентности педагога ДОУ. Мы считаем, что коммуникативная компетентность педагога ДОУ – это качество личности, обладающей знаниями о нормах и ограничениях в профессиональном общении, о факторах эффективной коммуникации, владеющей умениями строить собственные высказывания с учетом норм и ограничений в профессиональном общении и факторов эффективной коммуникации, навыками анализа и коррекции собственного речевого высказывания с учетом норм и ограничений в профессиональном общении и факторов эффективной коммуникации. Сформулированное определение позволило нам определить критерии и показатели диагностического исследования, направленного на выявление уровня сформированности коммуникативной компетентности педагога ДОУ.

Результаты проведенного исследова-

ния легли в основу технологического обеспечения процесса совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ, составляющего наполняемость пятого блока модели.

Для обеспечения совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ мы разработали программу, направленную на реализацию этого процесса, состоящую из обучающего и внедренческого компонентов. Обучающий компонент направлен на расширение знаний о нормах, ограничениях и факторах эффективной коммуникации в профессиональной деятельности. В результате реализации данного компонента у педагога расширяются знания и представления о предмете и теме высказываний, разнообразных средствах языка, что позволяет достичь поставленных целей в рамках профессиональной деятельности.

Внедренческий компонент реализуется посредством нескольких задач:

- совершенствование умений строить собственные высказывания с учетом норм и ограничений в профессиональной деятельности;

- совершенствование навыков построения собственного высказывания в профессиональном общении с учетом факторов эффективной коммуникации;

- совершенствование навыков анализа и коррекции собственного речевого высказывания с учетом норм и ограничений в профессиональном общении и факторов эффективной коммуникации.

Необходимо отметить, что методы и формы работы в рамках методического сопровождения выбираются исходя из уровня сформированности коммуникативной компетентности педагогов.

Заключительный, шестой, блок модели совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ содержит информацию по определению результативности методического сопровождения данного процесса посредством качественных методов диагностики (тестирования, анкетирования, наблюдения) (рис. 1).

Таблица 1

Обоснование коммуникативной компетентности педагога ДОУ

Закон об образовании	ФГОС	Проф. стандарт	Подходы	Принципы
– Способствовать развитию общения;	– Строить конструктивное взаимодействие с другими, способствуя развитию общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и детьми: – проявлять инициативность общения; – выбирать себе участников по совместной деятельности; – выражать свои мысли; – строить речевые высказывания в ситуации общения	– Умение общаться – Преодолевать проблемы в общении	Деятельностный	– принцип информированного участия (педагог заранее имеет право знать все, что с ним может произойти, о тех процессах, которые будут происходить в группе); – принцип «здесь и сейчас» (позволяет сконцентрировать умственные и эмоциональные усилия участников на анализе и осмыслении происходящего в группе).
– Решать проблемы в общении	– Разрешать конфликтные ситуации: – полноценно взаимодействовать – сопереживать неудачам и радоваться успехам других	– Уметь сотрудничать (конструктивно взаимодействовать) с другими участниками	Коммуникативный	– принцип обратной связи (для объективации поведения).
			Компетентный	– принцип ответственности и персонализации в дискуссии и при обсуждении результатов тренинга (требует конкретизации высказываний, но не по отношению пространства и времени, а по отношению к участникам событий. Не допускаются безличные рассуждения и ссылки).
– Знать психологию отношений;	– Признавать собеседника полноценным участником образовательных отношений (общения): – обладать положительной установкой отношений к другим; – Учитывать интересы других	– Понимать и принимать собеседника	Аксиологический	– принцип добровольности; – принцип доверительности (открытость и искренность участников в описании своих чувств, демонстрации поведения и высказывании мыслей)

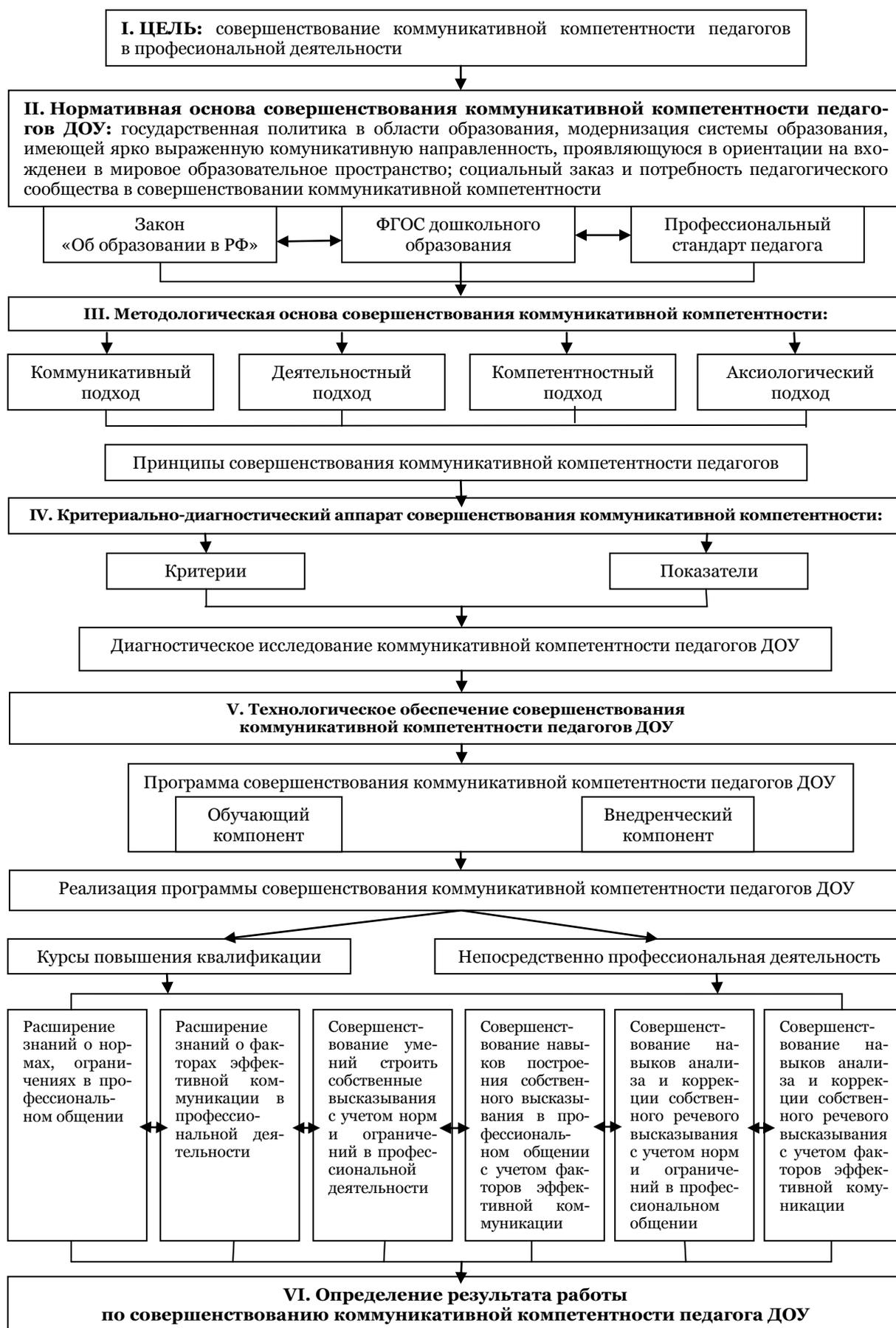


Рис. 1

Модель совершенствования коммуникативной компетентности педагога ДОУ

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Амосов Н. М. Моделирование сложных систем. Киев : Наукова думка, 1968. 88 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ. М. : Прогресс, 1986. С. 30–66.
3. Богатырев А. И., Устинова И. М. Теоретические основы педагогического моделирования: сущность и эффективность // Архив научных публикаций [Интернет-портал]. URL: http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2_bogatyrev%20a.i..doc.htm (дата обращения 12.03.2014).
4. Братко А. А. Моделирование психики. М. : Наука, 1969. 172 с.
5. Брушлинский А. В. Принцип детерминизма в трудах С. Л. Рубинштейна // Вопросы психологии. 1989. № 4. С. 66–73.
6. Веников В. А. О моделировании. М. : Знание, 1974. 63 с.
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. М. : Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.
8. Клаус Г. Кибернетика и философия. М. : Изд-во иностр. лит., 1963. 262 с.
9. Козырева О. А. Методология моделирования профессиональной Компетентности педагога // International Forum of Educational Technology & Society [Официальный сайт]. URL: http://ifets.ieee.org/russian/depository/v11_i1/pdf/5.pdf (дата обращения: 27.11.2012).
10. Семенихина М. Л. Профессиональная подготовка учителя музыки на основе личностно-ориентированного подхода в условиях педагогического колледжа социуме : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. Л. Семенихина. Барнаул, 2005. 172 с.
11. Солодухин Н. А. Моделирование как метод обучения физике в средней школе : дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Солодухин. М., 1971. 274 с.
12. Философия и методология науки : учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. В. И. Купцова. М. : Высшая школа, 1996. 551 с.
13. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : Пособие для учителя. Серия: Педагогическая мастерская. М. : Владос, 2005. 383 с.
14. Штофф В. А. Моделирование в философии. Минск : Наука и техника, 1966. 301 с.
15. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Челябинск : Изд-во РБИУ, 2010. 316 с.

L I T E R A T U R A

1. Amosov N. M. Modelirovanie slozhnykh sistem. Kiev : Naukova dumka, 1968. 88 s.
2. Berns R. Razvitie Ya-kontseptsii i vospitanie / Per. s angl. M. : Progress, 1986. S. 30–66.
3. Bogatyrev A. I., Ustinova I. M. Teoreticheskie osnovy pedagogicheskogo modelirovaniya: sushchnost' i effektivnost' // Arkhiv nauchnykh publikatsiy [Internet-portal]. URL: http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2_bogatyrev%20a.i..doc.htm (data obrashcheniya 12.03.2014).
4. Bratko A. A. Modelirovanie psikhiki. M. : Nauka, 1969. 172 s.
5. Brushlinskiy A. V. Printsip determinizma v trudakh S. L. Rubinshteyna // Voprosy psikhologii. 1989. № 4. S. 66–73.
6. Venikov V. A. O modelirovanii. M. : Znanie, 1974. 63 s.
7. Zimnyaya I. A. Pedagogicheskaya psikhologiya : uchebnyk dlya vuzov. Izd. vtoroe, dop., ispr. i pererab. M. : Izdatel'skaya korporatsiya «Logos», 2000. 384 s.
8. Klaus G. Kibernetika i filosofiya. M. : Izd-vo inostr. lit., 1963. 262 s.
9. Kozyreva O. A. Metodologiya modelirovaniya professional'noy Kompetentnosti pedagoga // International Forum of Educational Technology & Society [Ofits. sayt]. URL: http://ifets.ieee.org/russian/depository/v11_i1/pdf/5.pdf (data obrashcheniya: 27.11.2012).
10. Semenikhina M. L. Professional'naya podgotovka uchitelya muzyki na osnove lichnostno-orientirovannogo podkhoda v usloviyakh pedagogicheskogo kolledzha sotsiume : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 / M. L. Semenikhina. Barnaul, 2005. 172 s.
11. Solodukhin N. A. Modelirovanie kak metod obucheniya fizike v sredney shkole : dis. ... kand. ped. nauk / N. A. Solodukhin. M., 1971. 274 s.
12. Filosofiya i metodologiya nauki : uchebnoe posobie dlya studentov vyssh. ucheb. zavedeniy / Pod red. V. I. Kuptsova. M. : Vysshaya shkola, 1996. 551 s.
13. Khutorskoy A. V. Metodika lichnostno-orientirovannogo obucheniya. Kak obuchat' vseh po-raznomu? : Posobie dlya uchitelya. Seriya: Pedagogicheskaya masterskaya. M. : Vlados, 2005. 383 s.
14. Shtoff V. A. Modelirovanie v filosofii. Minsk : Nauka i tekhnika, 1966. 301 s.
15. Yakovlev E. V., Yakovleva N. O. Pedagogicheskoe issledovanie: sodержanie i predstavlenie rezul'tatov. Chelyabinsk : Izd-vo RBIU, 2010. 316 s.