

УДК 378.026.9

DOI: 10.18413/2313-8971-2016-2-2-6-9

Макарова В. Н.

**РЕЗУЛЬТАТИВНО-ЦЕЛЕВЫЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ  
КОМПОНЕНТЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ  
ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и технологий дошкольного образования  
Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, ул. Комсомольская, 95, г. Орел, 302026, Россия;  
E- mail: vn\_makarova@mail.ru

**Аннотация**

В статье рассмотрены результативно-целевые и содержательные компоненты подготовки педагогов к работе по развитию речи дошкольников в контексте компетентностного подхода. Автором дано определение понятия «профессиональная компетентность в области речевого развития дошкольников», раскрыты цели подготовки педагогов на разных уровнях целеполагания, определены подходы к отбору содержания обучения.

**Ключевые слова:** подготовка педагогов; развитие речи дошкольников; профессиональная компетентность; цель и результат; уровни целеполагания; отбор содержания профессиональной подготовки.

Makarova V. N.

**RESULTS, OBJECTIVES AND CONTENT OF TEACHERS' TRAINING  
IN SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN UNDER SCHOOL AGE**

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor in the Department of Theory and Technology of Preschool Education Turgenev Orel State University, 95 Komsomol'skaya St., Orel, 302026, Russia; E-mail: vn\_makarova@mail.ru

**Abstract**

The paper focuses on results, objectives and content of teachers' training in speech development of children under school age in the context of a competence-based approach. The author provides a definition of the term "professional competence in the area of speech development of children under school age," reveals the objectives of teachers' training at different levels of objective setting, defines approaches to the choice of training's content.

**Key words:** teachers' training; speech development of children under school age; professional competence; objective and result; levels of objective setting; choice of professional training's content

**Введение (INTRODUCTION)**

Требования к уровню профессиональной компетентности педагога дошкольного образования постоянно возрастают, а с введением ФГОС ДО они содержательно изменились.

В высшей школе многое делается для того, чтобы подготовить педагога качественно, несмотря на нововведения, зачастую не учитывающие лучшие традиции отечественного образования. В настоящее время существует множество проблем в профессиональной подготовке педагогов дошкольного образования, в том числе, и в подготовке их к работе по речевому развитию детей.

Вполне справедливо отмечается, что педагоги дошкольных образовательных организаций испытывают трудности в работе по

развитию речи детей, оказываются не достаточно подготовленными к речевому общению с воспитанниками с учетом их индивидуальных особенностей, не в полной мере владеют речью как педагогическим инструментом. Анализ хода и результатов педагогической практики студентов показывает, что они оказываются неспособными перспективно планировать, осуществлять комплексное решение речевых задач, особенно в повседневной жизни, отслеживать результаты педагогического влияния на речь ребенка, а зачастую, к великому сожалению, и сами демонстрируют не лучшие образцы речевого поведения.

Меры, обеспечивающие совершенствование подготовки педагогических кадров должны предприниматься на разных уровнях: научно-

методическом, организационном, практическом. В рамках данной статьи остановимся на решении научно-методических задач. И здесь на первый план выступает научно обоснованное определение результативно-целевых и содержательных аспектов подготовки педагогов.

### Основная часть (MAIN PART)

Приоритеты современной системы образования, его результаты и содержание рассматриваются в русле компетентного подхода. Говоря о подготовке педагогов к работе по развитию речи детей дошкольного возраста, важно определить само понятие профессиональной компетентности в области речевого развития дошкольников. Нами дано следующее определение: это уровень образованности и сформированности профессионально-личностных качеств, позволяющий находить оптимальные средства педагогического воздействия на речь воспитанников с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей овладения родным языком, обеспечивать речевое и лингвистическое развитие детей в соответствии с государственными требованиями и условиями

социальной среды. Формирование такой компетентности и составляет результат подготовки педагогов к работе по развитию речи.

Взгляды на цель и результат подготовки специалиста определяют все другие компоненты педагогического процесса: содержание, методы, средства, организационные формы, условия, критерии эффективности. Направленность всех компонентов на достижение результата и обеспечивает целостность и динамичность процесса профессиональной подготовки.

В исследованиях, касающихся проблем целеполагания (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.В. Краевский, В.А. Сластенин и др.), цель понимается как многоуровневое явление. Б.С. Гершунский, рассматривая программно-целевое управление процессом обучения, ввел термин «дерево целей» [4]. Опираясь на этот подход, классификацию дидактических целей, предложенную М.Я. Виленским, П.И. Образцовым, А.И. Уманом [3], можно представить «дерево целей» подготовки педагогов к работе по развитию речи детей дошкольного возраста (табл. 1).

Таблица 1

### Уровни целеполагания

Table 1

#### Levels of objective setting

Уровни целеполагания	Функции целеполагания	Цели
Системный	Формирование общих целей профессионального педагогического образования	Развитие и самореализация личности педагога, формирование профессиональной компетентности в соответствии с государственным образовательным стандартом
Компонентный (подготовка к работе по развитию речи детей)	Выбор общей ориентации целей в соответствии с результатом подготовки педагогов к работе по развитию речи детей	Достижение такого уровня профессиональной компетентности в области речевого развития дошкольников, который обеспечивает успешное решение педагогических задач
Модульный	Определение системы целей по отношению к результатам усвоения модулей	Ценностно-смысловые, коммуникативные, культуроведческие, лингвистические, методические компетенции в области развития речи детей
Предметный	Формулирование целей изучения учебных дисциплин	Формирование системы знаний, профессионально-педагогических умений, опыта творческой деятельности и ценностных отношений в области развития речи детей
Цикл учебных занятий	Формулирование частных целей для изучения тем, разделов учебной программы	Умение выполнять действия по развитию речи детей на требуемом уровне их усвоения

На системном уровне, являющемся вершиной «дерева целей», подготовка педагогов к работе по развитию речи как составляющая их профессиональной подготовки организуется с ориентацией на цели профессионального педагогического образования. В рамках лично-

ориентированного и компетентного подходов они могут быть сформулированы следующим образом: развитие и самореализация личности педагога и формирование его профессиональной компетентности в соответствии с государственными образовательными стандартами.

На следующем, компонентном, уровне цель подготовки педагогов можно определить как достижение такого уровня профессиональной компетентности в области речевого развития дошкольников, который обеспечивает успешное решение педагогических задач. Данная цель предполагает возможность конкретного определения степени ее достижения (уровня сформированности компетентности) через «измерение» результата с помощью соответствующего критериально-оценочного аппарата. В силу того, что педагогические явления сложны и многообразны в своих проявлениях, их нельзя выразить каким-либо одним показателем, требуется их набор. Предложенный нами критериально-оценочный аппарат позволяет выделить уровни сформированности профессиональной компетентности педагога в области речевого развития дошкольников от высокого до низкого или критического [6, с.159-161].

Цели на уровне реализации модулей как совокупности учебных дисциплин, имеющих определенную логическую завершенность по отношению к установленным результатам образования, могут быть сформулированы как усвоение соответствующих компетенций. Нами определен следующий состав специальных компетенций педагога в области речевого развития детей: ценностно-смысловые, коммуникативные, культуроведческие, лингвистические, методические [6, с. 47-48].

Предметный уровень предполагает формулирование целей изучения конкретных учебных дисциплин, входящих в модуль (или модули). Так, в модуль дисциплин, в процессе которых формируется профессиональная компетентность в области речевого развития детей дошкольного возраста, могут входить: «Теория и технологии развития речи детей», «Культура речи» («Русский язык и культура речи»), «Литературное образование дошкольников» («Теории и технологии ознакомления дошкольников с художественной литературой»), «Методика обучения и воспитания», «Детская речь», «Практикум по выразительному чтению» и пр.

На этом уровне цели могут быть определены следующим образом: формирование системы знаний, профессионально-педагогических умений, опыта творческой деятельности и ценностного отношения, что соотносится с четырехкомпонентной моделью содержания образования. Предметный уровень целеполагания

отражается и фиксируется в рабочих программах дисциплин (РПД).

Для реального процесса подготовки педагогов большое значение имеет постановка и четкое формулирование частных целей при изучении отдельных тем, разделов программы. В русле деятельностного подхода цели изучения тем и разделов (а также и отдельных занятий, которые могут совпадать с темами) направлены, в первую очередь, на формирование умений выполнять действия на требуемом уровне их усвоения, основываясь на определенной системе знаний.

Такое программно-целевое планирование и управление процессом формирования профессиональной компетентности будущих педагогов позволяет сделать этот процесс результативным и избежать непродуманности педагогических действий и стихийности в работе.

Важными компонентами процесса подготовки педагогов являются содержание образования и содержания обучения. Содержание образования обусловлено целями и потребностями общества, выражается в требованиях к выпускнику в форме нормативных документов (в квалификационных требованиях, моделях специалистов и т.д.).

Содержание обучения выступает средством по отношению к содержанию образования, но не единственным. Часть названных в содержании образования требований реализуется во внеучебных формах, путем самообразования, а также выполнены еще на допрофессиональном уровне (например, в школе может быть сформирован достаточно высокий уровень лингвистической компетентности).

При отборе содержания подготовки педагогов возникает множество проблем, довольно сложных теоретических и прикладных задач. Опираясь на современные подходы к отбору содержания образования (Ю.К. Бабанский, Л.В. Занков, В.В. Карпов, В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, Н.Д. Никандров, М.Н. Скаткин и др.), труды, определяющие содержание подготовки педагогов к работе по развитию речи детей (М.М. Алексеева, А.М. Бородич, Т.А. Ладыженская, В.И. Логинова, М.Р. Львов, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, В.И. Яшина и др.), сформулируем положения, которые, на наш взгляд, определяют подходы к отбору содержания подготовки педагогов к речевому развитию дошкольников:

– содержание носит интегрированный характер, включается в образовательную программу как «сквозная» ее составляющая, ведь совершенствование умений пользоваться речью как

средством педагогического общения происходит в процессе всей образовательной практики;

– обеспечивается в процессе реализации межпредметных связей, междисциплинарного взаимодействия;

– интегрирует знания об окружающей действительности (о системе языка, речевом онтогенезе, механизмах, закономерностях, особенностях усвоения языка и речи ребенком) и знания о деятельности в ней (о целях, процессе, способах, средствах, условиях педагогической деятельности в области развития речи и обучения детей языку); в этом плане большие резервы для повышения эффективности профессиональной подготовки связаны с возможностью формирования у студентов знаний более высоких уровней обобщения о действиях и деятельности в целом: общих принципах и технологии, общих алгоритмов построения содержания и последовательности действий и т. д.

– в основной образовательной программе содержание подготовки может быть целостно представлено через состав названных выше компетенций (ценностно-смысловых, коммуникативных, культуроведческих, лингвистических, методических), которые в свою очередь отражаются в содержании основных учебных элементов (в дидактических единицах) программ.

### **Заключение (CONCLUSIONS)**

Высказанные суждения могут быть полезными при создании (совершенствовании) образовательной программы и рабочих программ дисциплин. Безусловно, их наполнение может существенно отличаться в разных вузах, так как оно зависит от условий реализации образовательных программ, включая кадровое, учебно-методическое, информационное, материально-техническое обеспечение, а также от базового образования и уровня подготовки обучающихся, нормативных сроков обучения, национальных и региональных особенностей и др.

### **Список литературы**

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (методические основы). М.: Просвещение, 1982. 190 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
3. Виленский М.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально ориентированного обучения в высшей школе: учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2004. 192 с.
4. Гершунский Б.С. Прогностические методы в педагогике. Киев: Выща школа, 1974. 208 с.

5. Краевский В.В. Иерархия целей образования // Смыслы и цели образования: инновационный аспект. Сборник научных трудов / Под ред. А.В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С.26-27.

6. Макарова В.Н. Подготовка педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей дошкольного возраста в системе непрерывного профессионального образования: теоретико-методологическое обоснование концепции: Монография. Орел: изд. ОГУ, 2010. 286 с.

7. Попков В.А., Коржуев А.В. Теория и практика высшего профессионального образования: Учеб. пособие для дополнительного педагогического образования. М.: Академический Проект, 2004. 432 с.

8. Слостенин В.А. Качество образования как социально-педагогический феномен // Педагогическое образование и наука. 2009. №1. С.4-11.

9. Яшина В.И., Алексеева М.М. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – 4-е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 448 с.

### **References**

1. Babanskiy Yu.K. Optimization of the Educational Process (methodological basis). М.: Prosveshchenie, 1982. 190 p.
2. Bepal'ko V.P. The Terms of Educational Technology. М.: Pedagogika, 1989. 192 p.
3. Vilenskiy M.Ya., Obrazcov P.I., Uman A.I. Technology-oriented Professional Training in Higher Education: manual. М.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2004. 192 p.
4. Gershunskiy B.S. Prognostic Methods in Pedagogy. Kiev: Vyshcha shkola, 1974. 208 p.
5. Kraevskiy V.V. The Hierarchy of the Goals of Education // Meaning and Purpose of Education: an Innovative Aspect. Collection of scientific works / Ed. by A.V. Hutorskoy. М.: Nauchno-vnedrencheskoe predpriyatie «INEHK», 2007. Pp.26-27.
6. Makarova V.N. Preparing Teachers for Speech and Linguistic Development of Preschool Children in the System of Continuous Professional Education: Theoretical and Methodological Study of the Concept: a Monograph. Eagle: izd. OGU, 2010. 286 p.
7. Popkov V.A., Korzhuev A.V. Theory and Practice of Higher Education: Textbook. aid for an additional pedagogical education. М.: Akademicheskij Proekt, 2004. 432 p.
8. Slastenin V.A. The Quality of Education as a Social and Pedagogical Phenomenon // Teacher Education and Science. 2009. №1. Pp.4-11.
9. Yashina V.I., Alekseeva M.M. Theory and Methods of Development of Children's Speech: a textbook for students. institutions of higher. prof. education. 4 th ed., Revised. and ext. М.: Publishing Center «Akademiya», 2013. 448 p.