

Манаенкова Марина Петровна

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТУДЕНТОВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Статья рассматривает специфику технологии формирования речевой компетентности у студентов нефилологических специальностей. В качестве главного инструментария исследуемого процесса автор выделяет образовательную технологию. В технологии формирования речевой компетентности, разработанной автором, выделяется четыре этапа: когнитивный, репродуктивный, деятельностный и личностно-творческий. Представленная технология формирования речевой компетентности у студентов является результатом многолетнего опыта педагогической деятельности автора и доказательством успешности реализации в современной образовательной парадигме компетентностного подхода.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/4/2016/3/5.html

Источник

Педагогика. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2016. № 3(03) С. 17-20. ISSN 2500-0039.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/4.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/4/2016/3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: pednauki@gramota.net

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 г., зарегистрирован Минюстом России 07.06.2012 г., рег. № 24480. URL: <http://www.rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html> (дата обращения: 01.09.2016).

ECOLOGICAL PROJECTS OF LEARNERS AS METHOD OF PHYSICAL WORLDVIEW FORMATION

Maiorova Natal'ya Sergeevna, Ph. D. in Pedagogy
Khromova Larisa Anatol'evna, Ph. D. in Pedagogy
Belova Tat'yana Vladimirovna
Ivanovo State University
nataliylm@mail.ru; lora_h@mail.ru; belova_t_67@mail.ru

The article considers the question of forming the electromagnetic segment of physical worldview of schoolchildren in the course of research project implementation on creating the map of school dirtying; and presents the key stages of schoolchildren's work on a research project as well as the results of its implementation.

Key words and phrases: modern educational process; physical worldview; ecological projects; research activity of schoolchildren; interdisciplinary relations; radioactive emanation.

УДК 372.893

Статья рассматривает специфику технологии формирования речевой компетентности у студентов нефилологических специальностей. В качестве главного инструментария исследуемого процесса автор выделяет образовательную технологию. В технологии формирования речевой компетентности, разработанной автором, выделяется четыре этапа: когнитивный, репродуктивный, деятельностный и личностно-творческий. Представленная технология формирования речевой компетентности у студентов является результатом многолетнего опыта педагогической деятельности автора и доказательством успешности реализации в современной образовательной парадигме компетентностного подхода.

Ключевые слова и фразы: компетентностный подход; структура речевой деятельности; педагогическое общение; интерактивные технологии обучения; речевая компетентность.

Манаенкова Марина Петровна, к. филол. н., доцент
Мичуринский государственный аграрный университет
mmanaenkova@yandex.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Современная система образования в Российской Федерации характеризуется широким использованием в учебном процессе активных и интерактивных технологий обучения.

В связи с этим представляется важным в статье обратить особое внимание на процедуру проектирования технологии формирования речевой компетентности студентов нефилологических специальностей, так как именно технология является инструментарием процесса формирования речевой компетентности всех обучающихся. Мы разделяем точку зрения Н. Н. Никитиной, указывающей на то, что технологическая модель задает общую архитектуру, конструкцию инновационного образовательного процесса, определяет те его необходимые элементы, которые при адекватных им субъективных условиях гарантируют достаточно высокий уровень эффективности при последующем ее воспроизведении [5, с. 33]. Такое определение сущности технологической модели обуславливает необходимость ее описания как образца опыта, формы инновационного эксперимента, системы, отражающей авторское понимание процесса достижения педагогической цели и способа построения учебного процесса.

А. Н. Ксенофонтова в структуре речевой деятельности выделяет следующие компоненты: цель – мотив – содержание – умения – результат [2, с. 25]. Структура речевой деятельности, по нашему мнению, обуславливает процесс формирования речевой компетентности. И поэтому в процессе формирования исследуемой нами компетентности можно выделить три уровня: мотивационно-целевой, содержательный и личностный.

Первый уровень предполагает взаимодействие преподавателей и студентов с целью осознания последними необходимости формирования речевой компетентности как важного личностного и профессионального компонента будущего специалиста.

Основная задача преподавателей на этом уровне – создание, поддержание и повышение мотивированности студентов на овладение речевой компетенцией и как результат – речевой компетентностью. Успешное решение этой задачи возможно в речевых ситуациях, побуждающих студентов к активной речевой деятельности.

Возникновение мотива к речи способствует переходу студентов на второй уровень речевой компетентности – содержательный. Этот уровень предполагает репрезентацию знаний в практической речевой деятельности, т.е. формирование речевых компетенций и «оттачивание» речевых умений, перевод их в навыки.

Нам представляется правильным назвать третий уровень сформированности речевой компетентности личностным, потому что на этом уровне в речевой деятельности отражается языковая личность, ее индивидуальная речевая компетентность.

В специальных исследованиях [1; 4; 9; 10] отмечается важность использования в современном образовательном процессе интерактивных технологий обучения в целях развития мотивации к качественной речевой деятельности обучаемых и их рефлексии. В связи с этим технологический подход для решения задачи формирования речевой компетентности студентов представляется наиболее эффективным. Реализация этого подхода предполагает моделирование технологии формирования речевой компетентности.

Предложенная выше структура процесса формирования речевой компетентности студентов позволяет нам выделить следующие компоненты в технологии как инструментарию анализируемого процесса: мотивационно-целевой, содержательный и личностный.

Главным инструментарием процесса формирования речевой компетентности студентов нефилологических специальностей мы считаем образовательную технологию.

Мы разделяем точку зрения Л. В. Меркуловой, согласно которой «технология формирования речевой компетентности – это способ реализации содержания образования, предусмотренного образовательными программами, или система форм, методов, средств обучения, обеспечивающих наиболее эффективное достижение поставленных целей» [4, с. 31]. В связи с этим особую значимость приобретает обоснование анализируемой технологии, которая по сути является алгоритмом деятельности субъектов образовательного процесса.

Применение технологии формирования речевой компетентности способствует формированию умений и навыков у студентов в четырех видах речевой деятельности: говорение, слушание, письмо, чтение.

Указанные выше четыре вида речевой деятельности лежат в основе речевой коммуникации. От того, насколько у студентов сформированы умения и навыки по этим видам деятельности, составляющим речевую компетентность, зависит эффективность, успешность речевого общения, а применительно к выпускникам педагогического вуза еще и эффективность профессиональной деятельности. Степень сформированности речевой компетентности служит критерием оценки уровня владения языком (не только иностранным, но прежде всего родным) и показателем общей культуры человека.

Речь всегда лично ориентирована: во всех видах речевой деятельности проявляются особенности личности [5, с. 34]. Каждый из нас имеет индивидуальные особенности говорения, письма, чтения и слушания. Индивидуальное своеобразие нашей речевой деятельности проявляется в проблемных ситуациях. А адекватное решение проблемной ситуации с помощью речевых умений – это и есть речевая компетентность.

Мы солидарны с точкой зрения А. Н. Ксенофонтовой, согласно которой «речевая деятельность в педагогическом процессе представляет собой совокупность процессов ее восприятия, выражения и воздействия, обеспечивающих познание и общение, способствующих выражению отношений, участвующих в становлении обучаемого как ее субъекта и определяющих позицию участников деятельности; в более широком смысле речевая деятельность – это форма жизнедеятельности человека, проникающая в его образ жизни, поведение и в любую деятельность» [2, с. 48].

Феноменальность речевой деятельности заключается в том, что она не просто является инструментарием процесса обучения, но и, что более существенно, выступает в качестве его основы. Речевая деятельность не только направлена на получение знаний или опыта общения, но и, что особенно важно, сами знания имеют практико-ориентированную направленность (знания не ради знания, а ради деятельности) [3, с. 111].

Для студента педагогического вуза речевая деятельность, с одной стороны, является инструментарием будущей профессии, с другой стороны, деятельностью, в которой происходит его становление как профессионала.

Технология формирования речевой компетентности должна реализовываться во всех основных сферах деятельности студентов: в учебной (процесс общегуманитарной и специализированной подготовки), в ходе педагогической практики и в рамках научно-исследовательской работы (подготовка докладов для конференций, написание научных статей, выпускных квалификационных работ). Целью технологии формирования речевой компетентности студентов является приобретение ими новых речемыслительных действий, наполненных ценностным содержанием внутренней формы слова, воспитание ответственности за речь [8, с. 15].

Технология формирования речевой компетентности студентов должна включать диагностику данного качества и педагогические средства его формирования. Диагностика формирования речевой компетентности студентов является исходным этапом ее проектирования и завершающим этапом, на котором осуществляется оценка полученного результата. Следует в этой связи отметить, что в организации процесса формирования речевой компетентности важным является и текущий контроль, благодаря которому осуществляется промежуточная диагностика и при необходимости коррекция самого процесса.

В формировании речевой компетентности студента, будущего учителя, мы вслед за Л. В. Меркуловой считаем важнейшими следующие типы речевых образовательных ситуаций: восприятие, выражение и воздействие [4, с. 31]. Речевые ситуации создаются в определенной динамике, по принципу постепенного усложнения.

Типы речевых образовательных ситуаций и стадии развития изучаемой компетентности, которые мы выделяем на основе модели профессионального обучения С. А. Дружиловой, позволяют нам выделить в технологии формирования речевой компетентности четыре этапа: когнитивный, репродуктивный, деятельностный и личностно-творческий.

Первый этап, когнитивный, обуславливает второй – репродуктивный: стремление к знанию предполагает познание, т.е. ситуацию восприятия, в которой студент позиционируется как деятельностный исполнитель. Главная цель этих этапов – формирование речевой компетентности как личностного качества студента. Преподавателю на этих этапах важно нацелить свою педагогическую деятельность на формирование мотивационно-целевого и содержательного компонентов речевой компетентности. Оба этапа совпадают с вхождением студента в педагогическую профессию, поэтому гуманистические ценностные ориентиры педагогической деятельности, которые являются основой речевой деятельности, становятся важными в процессе развития речевых умений и навыков. Система речевых ситуаций, созданная педагогами, должна на этих этапах быть направлена на осознание студентами потребности в речевом общении, выработку мотивов, выраженных в самой речи (желание отвечать на занятиях, рассуждать) и мотивов, связанных с познанием («я знаю, что я не знаю, но хочу знать»). На первых двух этапах технологии формирования речевой компетентности особенно важна личность преподавателя, его мастерство: характер рефлексии студентов во многом обусловлен образцовой речью педагога, его речевой компетентностью. Деятельность преподавателя на анализируемых этапах технологии должна быть направлена на формирование субъектной позиции студента в образовательном процессе, на создание ситуаций успеха для каждого с учетом его интересов и потребностей, на развитие речевых умений слышать и слушать.

Особо хотелось бы в аспекте рассматриваемой проблемы обратить внимание на то, что процессуальный аспект является основным средством активизации факторов мотивации и речевой рефлексии обучаемых [3, с. 64], что связано как с личностным, так и с мотивационно-целевым компонентом. Однако, оценивая организацию работы в данном направлении, мы согласны с мнением Е. С. Антоновой, отмечающей, что процесс целеполагания как деятельности не описан, что, соответственно, не позволяет составить методические предписания для учителя, организующего процесс обучения. Преподаватель в этой ситуации должен проявлять все свое педагогическое мастерство, полагаясь на личный опыт, интуитивно создавая необходимые условия для целеполагания на занятии [6, с. 145]. В нашем исследовании целеполагание в освоении тех или иных аспектов речевой компетентности чаще всего сводится к разъяснению их необходимости и специфике функционирования в дискурсе учебных и будущих профессиональных коммуникаций.

Субъектная позиция студента в образовательном процессе предполагает переход на следующий – деятельностный – этап, который предполагает активное участие студентов в речевой деятельности на занятиях и педагогической практике, когда они уже могут выразить свои суждения и мысли. Студент на этом этапе осознает, с одной стороны, значимость речевой деятельности в будущей профессиональной деятельности и настоящей учебной, с другой стороны, осознает некомпетентность в сфере присвоения знаний о речи (т.е. студент понимает, что ему не хватает знаний, например, по грамматике) и овладения речевыми умениями. Студент, ориентированный преподавателем на мотивационно-целевом этапе на определенные правила, нормы, стремится к адекватному выбору речевых средств, к правильному построению своей устной и письменной речи.

Речевая эволюция студента, предполагающая его личностное развитие, обусловлена переходом от сознательной речевой некомпетентности к сознательной речевой компетентности. На этом этапе технологии также важна личность педагога, его профессиональные знания, умения и навыки, речевая компетентность, так как основой организации процесса обучения является его деятельность по включению студентов в совместное коммуникативное сотрудничество с помощью различных, постепенно усложняющихся типов речевых ситуаций выражения [3, с. 75]. Задача преподавателя на этом этапе – направить студента на конструктивный путь овладения речевой компетентностью, поэтому основным компонентом речевой компетентности в процессе ее формирования является содержательный.

После того, как студент овладел процессами восприятия и выражения речи, он достигает личностно-творческого этапа технологии, на котором реализуется сущность личной речевой деятельности в ее воздействующей функции. Этот завершающий этап технологии предполагает окончательный переход от сознательной речевой некомпетентности к сознательной компетентности и бессознательной компетентности. Речевые ситуации воздействия – самые сложные по характеру речевой деятельности. Они требуют индивидуального своеобразия, адекватности в выражении мысли, высокого уровня развития речевой культуры и речевых умений воздействия (умений убеждать, доказывать, возражать, отстаивать свою точку зрения, задавать вопросы).

Деятельность преподавателя на личностно-творческом этапе технологии заключается во включении студентов в речевые ситуации воздействия, целью которых является самостоятельная речевая деятельность студентов. В образовательном процессе преподаватель организует диалогичную форму речевой деятельности, реализуя субъектно-субъектную сущность педагогического общения, монолог же становится прерогативой студента.

Следует особо отметить то обстоятельство, что процесс формирования речевой компетентности студентов нефилологических специальностей должен обязательно включать в себя также различные виды контроля, являющиеся показателем результативности любой практикуемой системы. В связи с этим мы считаем необходимым дополнить разработанную технологию диагностическим блоком, включающим в себя: 1) разработку материалов, нацеленных на выявление качества формируемых компонентов речевой компетентности; 2) описание и сопоставление результатов диагностики контрольных и экспериментальных групп обучаемых.

Список литературы

1. **Байденко В. И.** Модернизация профессионального образования: современный этап. М.: Европейский фонд образования, 2003. 121 с.
2. **Ксенофонтова А. Н.** Система обучения педагогов конструированию речевой деятельности. Оренбург: Издательство ОГУ, 2001. 54 с.
3. **Леонтьев А. А.** Теория речевой деятельности. М.: Наука, 1985. 272 с.
4. **Меркулова Л. В.** Технология формирования речевой компетентности аспирантов // Высшее образование сегодня. 2009. № 7. С. 29-31.
5. **Митина С. Н.** Проектирование в формировании речевой компетенции будущего учителя // Высшая школа. 2004. № 5. С. 33-35.
6. **Селевко Г. К.** Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
7. **Сериков В. В.** Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999. 272 с.
8. **Сластенин В. А.** Гуманитарная культура специалиста // Магистр. 1991. № 1. С. 16-25.
9. **Смирнов С.** Болонский процесс: перспективы развития в России // Высшее образование в России. 2004. № 1. С. 43-51.
10. **Хуторской А. В.** Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? М.: Владос, 2005. 383 с.

**TECHNOLOGY DESIGNING OF SPEECH COMPETENCE FORMATION
OF STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL SPECIALTIES**

Manaenkova Marina Petrovna, Ph. D. in Philology, Associate Professor
Michurinsk State Agrarian University
mmanaenkova@yandex.ru

The article considers the specificity of the technology of students' speech competence formation in non-philological specialties. The author highlights the educational technology as the main tools of the process under study. There are four stages: cognitive, reproductive, activity-based and person-creative in the technology of speech competence formation, developed by the author. The presented technology of students' speech competence formation is the result of the author's longstanding pedagogical activity experience and the proof of successful implementation in the modern educational paradigm of competence-based approach.

Key words and phrases: competence-based approach; speech activity structure; pedagogical communication; interactive learning technologies; verbal competence.

УДК 37

В статье затронуты вопросы деятельности педагогического состава в бальной хореографии в современных условиях на фоне исторического развития бального танца. Актуальность статьи заключается в анализе современного состояния тренерско-педагогического состава. Автор дает впервые точные характеристики развития бальной хореографии в XX-ом и в начале XXI века: деление на общедоступные формы, сценический бальный танец, танцевальный спорт.

Ключевые слова и фразы: общедоступные формы бального танца; сценический бальный танец; танцевальный спорт; учитель танцев; бальная хореография; педагог-балетмейстер.

Матвеев Валерий Валентинович

Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов
zavhor@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ БАЛЬНОГО ТАНЦА

Развитие бального танца в России – это в основном путь от Петровских ассамблей до наших дней. Все это время бальная хореография в России активно развивалась соразмерно развитию общества и общественных отношений. Сильнейший скачок в этом развитии произошел сразу, – в первые годы внедрения Петром I западной танцевальной культуры. Но медленное тормозящее восприятие российским высшим обществом всего нового дало определенный эффект. В культуру западного бального танца активно и в очень большой степени сразу же влились, вмешались этико-эстетические основы российской культуры, выраженные в определенных хореографических образах. Поэтому в данном переходе существующей на тот момент европейской культуры бальной хореографии не было чистого копирования. И довольно быстро в танцах, пришедших с запада, возникли российские танцевальные образы и характеры. Аналог подобного перехода прослеживался неоднократно и далее: в хореографии это, например, феномен балетного театра времен знаменитого великого французского хореографа Мариуса Петипа, когда «опустившийся» на российскую землю французский балетмейстер не только не стал слепым переносчиком европейской танцевальной культуры, но в результате «французский Петипа...» стал одним из основоположников российского хореографического искусства [5].

Буквально через полтора десятка лет, после смерти Петра, все, что происходило при его жизни, претерпело мощные изменения обратного рода. Усилиями аристократических слоев из ассамблейских собраний