



003477205

На правах рукописи

РОМАНОВА Ирина Владиславовна

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ  
ПЕДАГОГА В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ  
Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания  
(русский язык)

АВТОРЕФЕРАТ  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Москва - 2009

17 СЕН 2009

Работа выполнена на кафедре риторики и культуры речи филологического  
факультета Московского педагогического  
государственного университета

Научный руководитель —

кандидат педагогических наук,  
доцент  
Курцева Зоя Ивановна

Официальные оппоненты —

доктор педагогических наук,  
профессор  
Антонова Любовь Геннадьевна

кандидат педагогических наук,  
доцент  
Суханкина Елена Николаевна

Ведущая организация —

Академия повышения  
квалификации и переподготовки  
работников образования

Защита состоится «19 сентября» 2009 года в 12 часов на заседании  
Диссертационного Совета Д 212.154.08 при Московском педагогическом  
государственном университете по адресу: 119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1,  
ауд. 204.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Московского педагогического  
государственного университета по адресу: 119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1.

Автореферат разослан 19 сентября 2009 г.

Ученый секретарь  
Диссертационного совета



Полова Н. А.

## Общая характеристика работы

**Актуальность исследования.** Сфера профессионального общения педагога представляет собой систему сложных коммуникативных взаимодействий с участниками педагогического процесса, направленных на эффективное решение педагогической задачи, реализуемой с помощью различных коммуникативных средств, и действующих в рамках существующих норм педагогической этики. Важнейшие направления отечественной системы образования в настоящее время – это обновление содержания и повышение качества образовательного процесса. Приоритетной задачей Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года является «развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса – обучающегося, педагога, родителя, образовательного учреждения».

**Особенность государственных требований к системе дошкольного образования** выражается в согласованном взаимодействии окружающих дошкольника взрослых с целью создания оптимальных условий для развития личности ребенка. Результат образовательного процесса в детском саду во многом определяется тем, насколько удастся педагогу эффективно и целесообразно строить свое речевое поведение в различных ситуациях профессионального общения с участниками педагогического процесса – коллегами, детьми и родителями.

Современный педагог должен обладать не только педагогическим мышлением, но и владеть искусством профессионального общения, быть носителем накопленных культурой общечеловеческих ценностей и сам являть образец общей, в том числе и речевой культуры. Результативность профессиональной речевой деятельности педагога зависит от его способности конструктивно взаимодействовать с участниками общения.

Наше исследование посвящено проблеме общения педагога дошкольного образовательного учреждения с родителями воспитанников. Процесс эффективного сотрудничества воспитателя и родителя затрудняется в силу сложившихся стереотипов авторитарной педагогики, низкого уровня владения техникой педагогического общения, отсутствия у дошкольных работников достаточного арсенала знаний в области общения и коммуникативных умений. Например, при передаче важной теоретической информации родителям педагоги дошкольных учреждений с трудом осуществляют замену книжной, официально-деловой лексики на понятную и доступную данной категории слушателей речь, не владеют профессиональными речевыми жанрами.

Исследователи выделяют следующие трудности педагогов в общении с родителями: низкий социальный статус профессии воспитателя

(О.Л. Зверева); отсутствие установки на сотрудничество и доверительное безоценочное общение у педагогов и родителей (З.И. Теплова); неумение планировать и выстраивать педагогически целесообразное общение, то есть стихийность и формальность этого общения (В.П. Дуброва); неразвитость коммуникативных умений воспитателя (Т.В. Кротова).

Успешность профессионального общения педагога в значительной степени определяется умением не только говорить правильно и выразительно, но и способностью невербально выражать свои чувства, отношение к собеседнику, умением управлять своим психологическим состоянием, видеть себя со стороны. Построение конструктивного диалога зависит от стратегии речевого поведения коммуникантов: коммуникативной позиции и «способности к кооперации по отношению к собеседнику» (по К.Ф. Седову). Безусловно, ведущая роль в создании предпосылок успешного общения взрослых, объединенных общей заботой о развитии ребенка, принадлежит педагогу дошкольного образовательного учреждения и зависит от уровня сформированности его коммуникативно-речевых умений\*.

В современных нормативных документах\*\* зафиксированы профессиональные знания и умения, которыми должен владеть педагог дошкольного образовательного учреждения. Обозначим умения, принципиально значимые для нашего исследования: информационные умения (умение излагать материал логично, доступно, образно, выразительно, умение вызвать интерес слушателей, побуждая к дискуссии; умение учитывать в ходе изложения особенности усвоения восприятия, понимание информации слушающими и корректировать процесс изложения); организаторские умения (умение организовать самого себя, умение организовать работу с родителями, умение координировать свою деятельность с коллегами); коммуникативные умения (умение конструировать предстоящее общение; умение сотрудничать, вступать в деловой контакт; умение управлять инициативой в общении, умение выявлять свой индивидуальный стиль в общении).

\* Коммуникативно-речевые умения рассматриваются нами, как такое речевое практическое владение языковыми средствами, которое позволяет оптимально организовывать речевое высказывание и решать коммуникативные задачи.

\*\* Положение о порядке аттестации и государственной аккредитации образовательных учреждений, утвержденное приказом Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 22.05.1998 г. № 1327; Тарифно-квалификационные характеристики (требования) по должностям работников учреждения образования Российской Федерации //Вестник образования, 1995. -№ 11. - С.37-80.; Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении, утвержденное Постановлением правительства Российской Федерации от 01.07.1995 г. № 667// Дошкольное образование в России – М.: АСТ, 2000, с. 58-67; Типовое положение об аттестации педагогических и руководящих работников государственных, муниципальных учреждений и организации образования Российской Федерации//Вестник образования.-1994.-№9.-С.80-87; Требования к квалификации педагогических работников учреждений образования при присвоении им квалификационных категорий//Вестник образования. -1996.-№10.-С.18-25

Очевидно, что все эти умения реализуются в речи. Следовательно, педагогу дошкольного воспитания необходима специальная подготовка для формирования готовности к осуществлению профессиональной речевой деятельности. Однако содержание многих учебных программ колледжей и высших учебных заведений различных регионов России не в полной мере ориентировано на формирование коммуникативно-речевых умений педагогов системы дошкольного образования. Не разработана специальная методическая система совершенствования коммуникативно-речевых умений педагогов в период последилового образования.

Таким образом, выявляется противоречие между педагогическими требованиями к профессиональной речевой деятельности педагога дошкольного образования, обозначенные в нормативных документах, с одной стороны, и отсутствием специальной речевой подготовки этой категории педагогов – с другой. Данная ситуация послужила основанием для поиска возможных путей совершенствования коммуникативно-речевых умений воспитателя в сфере профессионального общения, развития его профессиональной «речевой личности» (термин В.В. Красных) в период последилового образования.

Ключевыми понятиями нашего исследования стали понятия «диалогичность», «коммуникативно-речевые умения», «профессиональная языковая личность», «профессиональное общение», в связи с чем мы обратились к работам, посвященным:

- психологическим и психолингвистическим основам теории речевой деятельности (М.М. Бахтин, Г.И. Богин, А.А. Бодалев, В.В.Виноградов, Т.Г.Винокур, Л.С. Выготский, Б.М. Гаспаров, О.Б. Сиротинина, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев и др.);

- языковой личности (Ю.Н. Караулов, В.И.Карасик, В.В.Красных, В.В.Зеленская, К.Ф.Седов, С.А.Сухих др.);

- педагогическому общению как предмету теоретического исследования (С.В. Грехнев, В.А. Кан-Калик, Я.Л. Коломенский, А.А. Леонтьев, Н.Д. Никандров, Е.А. Панько и др.);

- универсальности диалога как формы познания и оптимального типа отношений между участниками педагогического процесса (С.Н. Батракова, М.М.Бахтин, С.В. Белова, Ю.С. Богачинская, Е.Л. Богданова, В.С. Библиер, Г.П. Столяров, А.А.Шибанова и др.);

- основам диалогических взаимоотношений педагога с родителями (С.В. Глебова, А.Г. Гусев, Е. Коротчаева и др.);

- теоретико-методическим основам взаимодействия детского сада и семьи (Е.П. Арнаутова, Н.Ф. Виноградова, Г.Н. Година, Т.И. Гризик, Р.П. Дешеулина, Т.Н. Доронова, В.П. Дуброва, Л.В. Загик, О.Л. Зверева, О.В. Зеленская, В.М. Иванова, А.В. Козлова, Т.В. Кротова, Т.А. Маркова, Н.В. Микляева, И.Б.Молева, И.А. Лисицына, Л.Ф. Островская, З.И. Теплова и др.);

- методической работе старшего воспитателя ДОО с педагогами (К.Ю.Белая, Л.А. Бахтурина, А.И. Васильева, Л.М. Волобуева, Л.П. Ильенко, И.И.Кобитина, П.Н.Лосев, Л.В. Поздняк, С.А. Пятаева и др.);

- активным методам обучения педагогическому общению в системе образования взрослых (Ф.А.-А.Байбанова, А.А.Вербицкий, Г.И.Захарова, С.И.Змеев, М.В.Кларин, А.В.Мудрик, В.В. Петруссинский, Е.Г. Розанова, С.П. Козырева и др.);

- методике формирования коммуникативно-речевых умений учащихся (М.Т.Баранов, Н.Г. Грудцына, Н.А. Ипполитова, З.И. Курцева, Т.А. Ладыженская, М.Р.Львов, М.Р. Савова, Ю.В. Щербинина и др.).

На основе изученной литературы мы пришли к выводу, что проблема совершенствования коммуникативно-речевых умений педагога дошкольного образовательного учреждения в сфере профессионального общения еще недостаточно разработана и нуждается в специальном исследовании.

**Цель диссертационного исследования:** разработать такую систему методической работы старшего воспитателя ДОО по совершенствованию коммуникативно-речевых умений педагогов дошкольного образования, которая будет способствовать эффективному общению воспитателей с родителями.

**Объект исследования** – профессиональное общение педагога дошкольного образования с родителями воспитанников в условиях ДОО.

**Предмет исследования** – система методической работы образовательного учреждения, ориентированная на совершенствование коммуникативно-речевых умений педагога.

**Гипотеза исследования:** для построения конструктивного диалога с участниками педагогического процесса необходимо совершенствование коммуникативно-речевых умений педагога-практика, которое может быть успешным, если в систему методической работы образовательного учреждения органично включить *речевой аспект*, что в результате будет способствовать созданию благоприятной среды для развития и воспитания ребенка.

Для достижения и реализации поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы исследования необходимо было решить следующие задачи:

- установить степень разработанности исследуемой проблемы на основе анализа лингвистической, психологической, методической литературы;

- выявить специфику диалога педагога с родителями в условиях дошкольного образовательного учреждения;

- выделить коммуникативно-речевые умения педагога, необходимые для построения конструктивного диалога с родителями;

- оценить уровень владения профессионально значимыми коммуникативно-речевыми умениями педагогов в ситуации диалога с родителями;

- проанализировать характерные особенности речевого поведения воспитателей дошкольного образовательного учреждения в общении с родителями и выявить типы профессиональной речевой личности педагога;

- отобрать теоретический минимум знаний об эффективном общении и разработать систему заданий, направленных на развитие профессиональной речевой личности педагога;

- определить цели, задачи, принципы, содержание, методы, приемы работы старшего воспитателя дошкольного образовательного учреждения по совершенствованию коммуникативно-речевых умений педагогов;

- экспериментально проверить эффективность разработанной программы опытного обучения и обосновать возможность совершенствования коммуникативно-речевых умений педагога в условиях ДОУ.

Поставленные задачи решались с помощью следующих методов исследования:

- **аналитических:**

- изучение лингвистической, методической, психолого-педагогической литературы;

- характеристика действующих нормативных документов, отражающих требования к современному педагогу;

- анализ программ дошкольных образовательных учреждений, средних и высших учебных заведений Российской Федерации;

- оценка методических пособий для педагогов дошкольных образовательных учреждений по проблеме исследования;

- **социопедагогических:**

- анкетирование педагогов;

- решение воспитателями коммуникативно-речевых задач;

- наблюдение за процессом педагогического общения педагога с родителями;

- **экспериментальных:**

- педагогический эксперимент (констатирующий и итоговый срезы, опытное обучение);

- **статистических:**

- количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

**Организация и основные этапы исследования.** Исследование осуществлялось в течение 4 лет (2005-2009 гг.)

**Начальный этап (2005-2006 гг.).** Проводился поисковый и констатирующий эксперимент, цели которого сводились к следующему:

- а) выявить затруднения педагогов в профессиональном общении с родителями воспитанников;

- б) определить начальный уровень сформированности коммуникативно-речевых умений и тип профессиональной речевой личности участников экспериментального исследования;

- в) изучить особенности речевого поведения педагогов и родителей в ситуациях профессионального общения в условиях ДОУ.

Результатом начального этапа исследования явилось выявление комплекса коммуникативно-речевых умений педагога, актуальных для воспитателя детского сада, и определение исходного уровня этих умений у участников эксперимента.

**Второй этап (2006-2007 гг.)** - разработка программы опытного обучения педагогов в условиях ДООУ, отбор необходимого речеведческого материала, определение методов и приемов совершенствования коммуникативно-речевых умений педагогов в системе методической работы ДООУ. Результатом этого этапа явилось обеспечение старших воспитателей комплексом коммуникативно-речевых заданий и рекомендациями по их использованию в системе методической работы.

**Третий этап (2007-2008 гг.)** - проведение опытного обучения по разработанной программе.

**Четвертый этап (2008-2009 гг.)** был связан с анализом, обобщением и систематизацией полученных данных, оформлением работы.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что:

- процесс совершенствования коммуникативно-речевых умений впервые рассматривается во взаимосвязи с типом языковой личности педагога;

- выявлены характерные особенности речевого поведения педагогов и родителей различного типа языковой личности в стандартных для дошкольного образовательного учреждения ситуациях общения взрослых;

- совершенствование коммуникативно-речевых умений педагога влечет за собой изменение типа его профессиональной языковой личности.

**Теоретическая значимость исследования определяется** следующим:

- выделены понятийные компоненты и инструментальные знания педагогической риторики, необходимые воспитателю для построения эффективных взаимоотношений с родителями по созданию условий для развития функционально грамотной личности ребенка-дошкольника;

- определены актуальные коммуникативно-речевые умения педагога ДООУ, необходимые для построения конструктивного диалога с родителями воспитанников;

- обоснованы значимые дидактические принципы обучения на этапе последиplomного образования педагогов, а именно: принцип индивидуализации, принцип мотивированности, принцип проблемности, принцип опоры на ситуации профессионального общения, принцип системности, принцип сотрудничества;

- дана характеристика организационно-педагогических условий, способствующих совершенствованию коммуникативно-речевых умений педагогов, конкретизированы методы, приемы и пути их внедрения в систему методической работы дошкольного образовательного учреждения.

**Практическая значимость исследования:**

- выявлены стратегии речевого поведения педагога, которые



а) обеспечивают новые возможности методистам и руководителям образовательных учреждений для целенаправленной работы в повышении мастерства педагогов в сфере профессионального общения;

б) помогут педагогам дошкольных учреждений в самокоррекции речевого поведения в общении с родителями и самосовершенствовании коммуникативно-речевых умений;

- конкретизированы возможности совершенствования коммуникативно-речевых умений педагогов в условиях образовательного учреждения:

а) создана и проверена в реальной педагогической практике система коммуникативно-речевых заданий аналитического, аналитико-конструктивного и конструктивного характера, построенных на основе типичных для дошкольного образовательного учреждения ситуаций профессионального общения педагога с родителями;

б) разработаны и экспериментально проверены программа обучения, система методической работы и модель комплексного руководства деятельностью педагогов по совершенствованию их коммуникативно-речевых умений, которые могут быть использованы в практике работы дошкольных учреждений, в системе повышения квалификации педагогических работников, в системе вузовской подготовки будущих специалистов дошкольного образования.

**Достоверность** результатов исследования подтверждается опорой на концепцию научно-риторической школы профессора Т.А. Ладыженской, а также:

- данными анализа лингвистической, психолого-педагогической и методической литературы; соответствием применяемых методов цели и задач исследования;

- результатами исследования (констатирующего среза, в котором приняли участие 196 человек: 41 руководитель дошкольных образовательных учреждений, 25 старших воспитателей и 130 воспитателей города Новочебоксарска);

- многосторонним анализом поставленной проблемы; применением комплекса взаимодополняющих традиционных методик (анкетирование, тестирование, наблюдение, решение участниками эксперимента коммуникативно-речевых задач);

- положительными результатами экспериментального исследования (формирующего этапа и контрольного среза, в котором приняли участие 56 педагогов на базе 4 детских садов города Новочебоксарска Чувашской Республики (№4, №16, №25, №17));

- личным участием автора в опытной работе.

**Апробация работы и результатов исследования** осуществлялась в разных направлениях:

- проведение методических объединений старших воспитателей города Новочебоксарска (2006 г.);

- консультации заведующих и старших воспитателей детских садов городов Новочебоксарск и Чебоксары (2007 г.);

- выступления на курсах повышения квалификации воспитателей детских садов при ЧРИО г. Новочебоксарск (2007), г. Чебоксары (2008 г.), при АПК и ППРО г. Москва (2009);

- выступления на заседаниях кафедры риторики и культуры речи Московского педагогического государственного университета в 2006, 2007 и 2008 гг.;

- проведение семинаров для воспитателей дошкольных образовательных учреждений в г. Чебоксары и г. Новочебоксарск (2009 г.);

- выступления на XII Международной научной конференции по риторике «Роль риторики и культуры речи в реализации приоритетных национальных проектов» (г. Москва, 2008 г.) и XIII Международной научно-методической конференции «Риторика и культура общения в общественном и образовательном пространстве» (г. Москва, 2009 г.);

- внедрение результатов исследования в практику методической работы муниципальных дошкольных образовательных учреждений (№ 16 и № 25) города Новочебоксарска Чувашской Республики;

- практическая деятельность автора в должности старшего воспитателя детского сада.

#### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Совершенствование коммуникативно-речевых умений педагога приводит к позитивным изменениям типа его профессиональной языковой личности: изменению предпочитаемого речевого поведения, корректировке коммуникативной позиции по отношению к собеседнику, тактик и речевых клише, используемых в типичных ситуациях профессионального общения с родителями.

2. Система методической работы образовательного учреждения, ориентированная на построение конструктивного диалога участников педагогического процесса, создает условия не только для совершенствования коммуникативно-речевых умений педагога, но и содействует активному проявлению в его речевом поведении способности к кооперации по отношению к партнерам по общению, что создает благоприятную среду для развития и воспитания ребенка.

3. Комплексное руководство деятельностью педагогов по совершенствованию коммуникативно-речевых умений, включает в себя обогащение речевого опыта общения; обучение способам и методам построения конструктивного диалога; создание условий для саморазвития речевой личности педагога; активизирующее общение руководителя (методиста) с педагогами.

4. Значимыми для совершенствования коммуникативно-речевых умений педагога в сфере профессионального общения являются следующие дидактические принципы обучения:

- принцип *оторы на ситуации профессионального общения*: обучение построено на основе типичных ситуаций общения педагога с участниками педагогического процесса;
- принцип *проблемности*: основными приемами обучения педагогов

- являются риторические игры и коммуникативно-речевые задачи;
- принцип *мотивированности*: обучение имеет практическую направленность и ведется с учетом имеющихся у педагогов затруднений в общении с участниками педагогического процесса;
  - принцип *индивидуализации*: обучение проводится с учетом особенностей профессиональной языковой личности педагога.

Структура диссертации включает введение, три главы, заключение, список литературы и приложение.

Основные положения и результаты исследования нашли отражение в 6 публикациях автора.

## СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность темы диссертационного исследования; определяется его цель, задачи, методы и гипотеза; рассматривается научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертационной работы.

В первой главе («Специфика профессионального общения педагога дошкольного образовательного учреждения») мы обращаемся к понятию *диалога*, так как именно в нем находят свое выражение *коммуникативно-речевые умения* участников общения. В процессе речевого взаимодействия взрослых в условиях детского сада проявляются сущностные признаки диалога\*, а специфика профессионального педагогического общения воспитателя с родителями состоит в необходимости построения *диалогических отношений*, выстраиваемых с учетом условий речевой ситуации, коммуникативной позиции участников с помощью профессионально значимых типов высказываний,\*\* цель которых – создание общности интересов коммуникантов и благоприятной атмосферы для воспитания и развития детей.

В первой главе мы отмечаем, что специфика профессиональной речевой деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения в общении с родителями воспитанников проявляется, прежде всего, в следующем:

---

\* Характерными признаками диалога взрослых являются: *эмпатичность, толерантность, конгруэнтность, конструктивность, рефлексивность*. См. Белова С.В. Диалог – основа профессии педагога. – М.: Академия АПК и ПРО, 2002, С.33-35.

\*\* Под профессионально значимым типом высказывания педагога ДОУ мы понимаем эллиптическое (реже монологическое) высказывание, обладающее смысловой целостностью, подчиненное условиям конкретной ситуации и реализующее эффективное взаимодействие участников общения.

а) в частотности ситуаций диалога и в связи с этим в его непредсказуемости, ситуативности, произвольности, дискурсивности; в наличии ежедневной «обратной связи», в отличие от профессионального педагогического общения с родителями на других ступенях образования.

б) в своеобразии речевых ситуаций педагогического общения в ДОУ, обусловленного тем, что предметом общения педагога и родителя является только ребенок и все, что с ним связано;

в) в направленности педагогического общения воспитателя на достижение оптимального результата профессиональной деятельности, несмотря на различное отношение к нему родителей. Эта направленность проявляется в установках, речевых предпочтениях, речевом поведении педагога, определяемых нравственной составляющей.

Поэтому важным критерием, определяющим характер речевого общения педагога, в первую очередь, выступает тип профессиональной речевой личности педагога: его индивидуальные особенности профессиональной речи, отношение к родителям как партнерам по общению. Для освоения специфики речи, обеспечивающей профессиональную деятельность педагога, профессиональную речь мы рассматриваем в рамках теории речевой деятельности и анализируем понятие речевой деятельности педагога через призму теории о языковой личности.

В своем исследовании в определении языковой личности мы придерживаемся позиции Ю.Н. Караулова, считающего, что «языковая личность – вид полноценного представления личности, вмещающий в себя и психический, и социальный, и этнический и др. компоненты, преломленные через её язык, её дискурс»<sup>\*\*</sup>.

Речевая деятельность языковой личности педагога является ведущей, основной в сфере профессионального педагогического общения, поэтому *языковая личность педагога* в профессиональной деятельности, по нашему мнению, представляет собой *профессиональную речевую личность* в парадигме речевого общения.

С учетом основных положений теории о языковой личности Ю.Н. Караулова содержание понятия «профессиональная речевая личность педагога», по нашему мнению, опирается на совокупность умений языковой личности педагога, связанных с осуществлением различных видов речемыслительной деятельности и исполнением разного рода коммуникативных ролей в своей профессиональной деятельности.

\* Вслед за Красных В.В. мы определяем понятие речевой личности как «личность, представляющую себя в коммуникации, выбирающую и осуществляющую ту или иную стратегию и тактику общения, выбирающую и использующую тот или иной репертуар средств (как собственно лингвистических, так и экстралингвистических)». См.: Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: Курс лекций. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2004. С.152.

\*\* Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Отв. ред. Д.Н. Шмелев – М.: «НАУКА». 1987, - 264 с.

В нашем исследовании мы рассматриваем понятия «языковая личность педагога» и «профессиональная речевая личность педагога» как понятия взаимосвязанные и взаимозависимые, так как педагог в своей профессиональной речевой деятельности является языковой личностью и в то же время он участник конкретного коммуникативного акта, реально действующий в реальной коммуникации.

Доминирующей установкой в речевом поведении педагога по отношению к участникам педагогического процесса должна быть «способность к кооперации» (по К.Ф.Седову). Именно поэтому, рассматривая различные классификации типов языковой личности, мы берем за основу классификацию по наличию этой способности, предложенную К.Ф.Седовым, который выделяет конфликтный, центрированный и кооперативный типы языковой личности.

Конфликтный тип языковой личности, по мнению Седова К.Ф., демонстрирует установку на себя и одновременно *против партнера* по коммуникации, центрированный тип характеризуется установкой на себя при *игнорировании партнера* коммуникации, а кооперативный тип в качестве доминирующей установки общения демонстрирует *установку на партнера* коммуникации. Безусловно, наиболее предпочитаемым типом языковой личности педагога ДОУ является кооперативный тип языковой личности, который явно соотносится с демократическим стилем поведения.

В нашей концепции типологическими чертами кооперативного типа языковой личности педагога являются:

- стремление к двусторонним, субъект-субъектным отношениям с адресатом, отказ от авторитарного стиля речевого поведения, которому свойственно субъект-объектные отношения;
- стремление к достижению коммуникативного согласия, к конструктивному диалогу, широкой дискуссии, цель которых – принятие взаимоприемлемых решений, направленных на общее благо;
- стремление к гармонизирующему диалогу, на основе учета как общих закономерностей общения, так и индивидуальных особенностей адресата речи.

Во второй главе («Уровень сформированности коммуникативно-речевых умений педагога в сфере профессионального общения») представлен анализ изучения нормативных документов, дана характеристика направлений профессиональной речевой подготовки будущего воспитателя в современных условиях и оценка содержания методических пособий для педагога дошкольного учреждения. Большая часть данной главы посвящена описанию констатирующего эксперимента, цели которого сводились к следующему:

- а) выявить затруднения педагогов в профессиональном общении с родителями воспитанников;
- б) определить начальный уровень сформированности коммуникативно-речевых умений и типы профессиональной речевой личности участников экспериментального исследования;

в) изучить особенности речевого поведения педагогов и родителей в ситуациях профессионального общения в условиях ДОУ.

Соответствуя целям, констатирующий эксперимент исследования состоял из трех этапов:

на первом этапе для выявления затруднений у педагогов в общении с родителями было проведено анкетирование практических работников детских садов города;

на втором этапе с целью определения типа профессиональной личности педагога использовались такие экспериментальные методы:

а) тестирование; б) решение коммуникативно-речевых задач; в) наблюдение за речевым поведением педагога в профессиональном общении с родителями;

третий этап, заключительный, был связан с определением начального уровня сформированности коммуникативно-речевых умений воспитателей.

Всего в констатирующем эксперименте участвовало 196 человек, из них руководителей – 41 человек, старших воспитателей – 25 и 130 воспитателей детских садов города Новочебоксарска Чувашской Республики.

На основе многолетнего опыта работы автора исследования в дошкольном учреждении и результатов констатирующего эксперимента были составлены характеристики речевого поведения педагога конфликтного, центрированного и кооперативного типа языковой личности (классификация К.Ф.Седова). По каждому типу языковой личности педагога дана краткая характеристика речевого поведения, ролевая позиция в общении, тактики речевого поведения, речевые клише и приведен типичный пример ситуации общения в ДОУ.

По итогам констатирующего эксперимента был определен комплекс коммуникативно-речевых умений педагога, актуальных для построения конструктивного диалога с участниками педагогического процесса:

-умение оформлять коммуникативное намерение высказывания в соответствии с определенным видом общения и речевым жанром;

-умение анализировать речевую ситуацию и прогнозировать речевое поведение участников общения;

-умение создавать в ситуации диалога профессионально значимые типы высказываний;

-умение осознанно ориентироваться в способах диалогического общения с учетом норм речевого этикета;

-умение позитивно реагировать на реплики собеседника, используя средства невербального общения в речевой ситуации для достижения положительного результата;

-умение корректировать в диалоге собственное речевое поведение в зависимости от условий ситуации общения;

-умение анализировать собственное и чужое речевое поведение.

Коммуникативно-речевые умения педагога, необходимые для построения конструктивного диалога с участниками педагогического процесса были выделены нами на основе тех затруднений, которые испытывают педагога в общении с родителями. Уровень сформированности коммуникативно-речевых умений педагога выявлялся с помощью следующих параметров:

- *целенаправленности*: по наличию или отсутствию коммуникативной установки педагога к родителю как партнеру по общению, то есть воспитатель ставит и достигает цели общения, проявляя или не проявляя диалогическую позицию;
- *активности*: наличие или отсутствие у педагога в диалоге с родителем «диалогического активно ответного отношения» (по Бахтину), то есть воспитатель активен и инициативен в процессе взаимодействия;
- *результативности*: удается или не удается педагогу эффективно использовать вербальные и невербальные средства общения адекватно речевой ситуации, то есть в результате диалога педагога и родители создаются или не создаются благоприятные условия для развития личности ребенка.

По материалам анкетирования, тестирования, выполнения педагогами коммуникативно-речевых заданий, наблюдений старших воспитателей был определен исходный уровень сформированности коммуникативно-речевых умений педагога дошкольного образовательного учреждения в контрольной и экспериментальной группах нашего исследования. (Таблица 1).

Сводная таблица результатов констатирующего эксперимента  
(по уровням сформированности коммуникативно-речевых умений педагогов (в %))

Таблица 1

	Критический уровень	Допустимый уровень	Оптимальный уровень
Контрольная группа	57	29	14
Экспериментальная группа	75	14	11
Всего педагогов	66	21	13

Сводная таблица результатов констатирующего эксперимента  
(по количеству педагогов (%) с различными типами речевой личности)

Таблица 2

	Конфликтный тип	Центрированный тип	Кооперативный тип
Контрольная группа	11	28	61
Экспериментальная группа	14	39	46
Всего педагогов(%)	13	34	53

Несмотря на то, что количество педагогов с центрированным и с кооперативным типом личности большинство, однако полученные результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что у них тоже имеются затруднения в профессиональном общении с родителями.

**Третья глава** («Методика совершенствования коммуникативно-речевых умений педагогов в условиях дошкольного образовательного учреждения») содержит описание, анализ и результаты опытного обучения педагогов, цель которого – проверка эффективности и возможности повторения предлагаемой методики, включающей модель комплексного руководства деятельностью педагогов, систему методической работы по совершенствованию коммуникативно-речевых умений педагогов в сфере профессионального общения.

В эксперименте участвовали педагогические коллективы четырех детских садов города Новочебоксарска Чувашской Республики: два – экспериментальных и два контрольных (всего 56 человек). Подготовка и реализация программы опытного обучения педагогов включала в себя два этапа: первый этап, подготовительный, был вызван необходимостью консультирования старших воспитателей; второй этап – проведение опытного обучения, реализация программы.

Опытное обучение проходило с сентября 2007 года по май 2008 года в педагогических коллективах двух детских садов, в одном из которых работа проводилась автором данного исследования, а в другом старшим воспитателем образовательного учреждения. Программа совершенствования коммуникативно-речевых умений воспитателей органично включена в годовой план работы детского сада. В программе опытного обучения педагогов представлен план занятий, на которых рассматриваются понятия: диалог, речевая (коммуникативная) ситуация, виды речевой деятельности (слушание, говорение), эффективные средства и способы вербального и невербального общения в профессиональной речевой деятельности воспитателя, нормы и условия этикетного общения, устные речевые жанры, используемые в профессиональной деятельности воспитателя детского сада и др.

В данной программе имеются четыре основных раздела «Общение», «Речевые жанры», «Речевой этикет», «Техника речи». Предлагаемая система работы вариативна, так как она призвана отвечать на актуальные запросы, ожидания, проблемы, возникающие в практической деятельности педагогов, задачи разделов решаются гибко, динамично. Содержание и структуру программы совершенствования обозначенных выше коммуникативно-речевых умений педагогов представим на примере фрагмента программы.



Тема: <i>Слово - не воробей, вылетит - не поймаешь!</i>	
Цель	Обратить внимание педагогов на специфику диалогического высказывания в общении с родителями воспитанников и важность построения конструктивного диалога
Вводимые понятия	высказывание, диалогическое высказывание, монолог и диалог как основные типы высказываний в профессиональной деятельности воспитателя
Коммуникативно-речевые умения	<ul style="list-style-type: none"> <li>• умение создавать в ситуации диалога профессионально значимые типы высказываний,</li> <li>• умение оформлять коммуникативное намерение высказывания в соответствии с определенным видом общения и речевым жанром</li> </ul>
Коммуникативно-речевые упражнения	«Сообщение», «Записка», «Беседа», «Инструкция», «Что это?», «Ваши впечатления», дыхательная гимнастика «Пушинка», «Свеча», «Черепашка», «Цветок», «Китайский болванчик» и др.
Формы работы	семинар-практикум речевая разминка, коллективные игры, индивидуальная работа, работа в парах, анализ текста, разыгрывание ситуаций

Обучение педагогов организуется на текстовой основе с помощью коммуникативного анализа процесса и результата речевой деятельности, решения риторических задач, проведения риторических игр.

Программа эксперимента включает различные виды коммуникативно-речевых заданий, составленных нами для воспитателей ДОУ:

а) коммуникативно-речевые задания *аналитического* характера: анализ текста, нахождение ошибок, подбор фраз и др.

б) *аналитико-конструктивные* коммуникативно-речевые задания: выбор наиболее оптимального варианта высказывания в конкретной ситуации общения с родителями; создание текста на основе предложенного и др.;

в) *конструктивные* коммуникативно-речевые задания направлены на творческое использование педагогом, имеющихся коммуникативно-речевых умений в ситуациях общения с родителями: создание и разыгрывание с партнером ситуаций общения (просьба, извинение и др. речевые жанры), составление текста выступления на собрании и демонстрация его партнеру и др.

Коммуникативно-речевые задания использовались в различных формах методической работы с педагогами:

- коллективная работа: консультации, Советы педагогов, семинары;
- индивидуальная работа;
- работа педагогов в парах;
- самостоятельная работа.

Контрольный этап исследования проведен с помощью такого же комплекса методов, что и констатирующий. Для анкетирования были использованы составленные нами анкеты, для фиксации наблюдений старших воспитателей – разработанные для этого схемы краткой характеристики профессиональной речевой личности педагога. В коммуникативно-речевых задачах, предложенных педагогам на начальном и заключительном этапе исследования, отличаются сами ситуации, а два блока вопросов, предлагаемых к ним, не изменены.

На основе всех полученных материалов в результате анкетирования, выполнения педагогами заданий, наблюдений старших воспитателей и сравнительного анализа с результатами констатирующего этапа мы выявили:

- у педагогов произошел переход на более высокий уровень сформированности обозначенных нами коммуникативно-речевых умений. Так, если на этапе констатации было зафиксировано, что преобладающее количество педагогов (66%) имело критический уровень сформированности коммуникативно-речевых умений, то на контрольном этапе их стало на 36% меньше. Отметим, что в экспериментальной группе, где проводилось опытное обучение, уровень сформированности коммуникативно-речевых умений стал выше у 71% педагогов. Из бесед с воспитателями на контрольном этапе экспериментального исследования выяснилось, что многие из них стали испытывать удовлетворенность от самого процесса общения с родителями: в ходе общения у них не возникает чувства досады, длительных пауз, легко устанавливается психологический контакт и доверительные отношения с родителями. Педагоги отмечали: *«исчезла напряженность, скованность, зажатость»*, *«мне стало проще общаться с самыми разными родителями»*, *«я теперь как бы вижу себя со стороны и контролирую свою речь»*, *«у меня исчез тот панический страх перед выступлениями»*, *«я чувствую себя более уверенно, так как стала планировать свое речевое поведение»* и др.

Сравнительная таблица результатов в двух экспериментальных учреждениях  
(по уровню сформированности коммуникативно-речевых умений педагогов до опытной работы и после)

Таблица 4

Этапы исследования	ДОУ, где работал автор исследования (кол-во педагогов в %)			ДОУ, где работал другой старший воспитатель (кол-во педагогов в %)		
	Критическ. уровень	Допустим. уровень	Оптим. уровень	Критич. уровень	Допустим. Уровень	Оптималь. уровень
До опытной работы	79	7	14	71	21	7
После опытной работы	14	50	36	14	57	29

- с переходом на более высокий уровень сформированности коммуникативно-речевых умений у педагогов меняется стиль

педагогического общения и обнаруживается иной тип профессиональной языковой личности. В экспериментальной группе число педагогов конфликтного типа языковой личности сократилось с 14% до 4%. Количество педагогов централизованного типа языковой личности уменьшилось на 9%. У педагогов кооперативного типа языковой личности, также произошли позитивные изменения в речевом поведении, и на контрольном этапе у них изменился подтип личности, например, был кооперативный конформист, а стал кооперативный актуализатор. Тип профессиональной языковой личности изменился у большинства педагогов в каждом экспериментальном детском саду.

Сравнительная таблица результатов в двух экспериментальных учреждениях  
(по типам профессиональной речевой личности педагога до опытной работы и после)

Таблица 5

Этапы исследования	ДОУ, где работал автор исследования (кол-во педагогов в %)			ДОУ, где работал другой старший воспитатель (кол-во педагогов в %)		
	конфл. тип личности	центр. тип личности	копер. тип личности	конфл. тип личности	центр. тип личности	копер. тип личности
До опытной работы	14	43	36	7	36	57
После опытной работы	7	14	71	-	14	79

Таким образом, можно говорить о реальной положительной динамике опытного обучения независимо от того, кто реализует программу: автор или другой старший воспитатель.

**В заключении** сформулированы основные выводы и намечены перспективы дальнейшего исследования. К основным выводам настоящего диссертационного исследования можно отнести следующие положения:

1. Успешное совершенствование коммуникативно-речевых умений педагогов на этапе последипломного образования возможно в естественных условиях педагогического процесса образовательного учреждения и обеспечивается системой методической работы, в основу которой положены следующие дидактические принципы обучения: принцип системности, принцип индивидуализации, принцип мотивированности, принцип проблемности, принцип опоры на ситуации профессионального общения, принцип сотрудничества;
2. Совершенствование коммуникативно-речевых умений педагога приводит к корректировке педагогом своего речевого поведения для построения конструктивного диалога с участниками педагогического процесса (изменение типа профессиональной языковой личности педагога) и оказывает существенное влияние на уровень его коммуникативной компетенции и общей культуры в целом.

**В приложении диссертации** включены материалы констатирующего и обучающего экспериментов:

*диагностический материал* - анкеты для специалистов дошкольного учреждения, тест-опросник «Способы реагирования в конфликте», коммуникативно-речевые задания для воспитателей ДОУ, схема характеристики профессиональной речевой личности педагога дошкольного образовательного учреждения (ДОУ),

*методический материал* - система работы старшего воспитателя по совершенствованию коммуникативно-речевых умений педагогов ДОУ, структура деятельности старшего воспитателя по совершенствованию коммуникативно-речевых умений педагогов в профессиональном общении с родителями воспитанников, варианты коммуникативно-речевых заданий для педагогов,

*рекомендательный материал* - варианты дыхательных и речевых упражнений, домашние задания по совершенствованию техники речи, тестовые задания для выявления воспитателем особенностей своего профессионального общения, задания для самоанализа профессионального речевого поведения.

Основные положения диссертации отражены в опубликованных работах автора:

1. Романова И. Развитие коммуникативно-речевых умений будущих педагогов // Дошкольное воспитание - 2007. - № 6. - С.82-89. (0,9 п.л.)
2. Романова И. Совершенствуем коммуникативно-речевые умения педагогов ДОУ // Дошкольное воспитание - 2008. - №1. - С.17-28. (1,1 п.л.)
3. Романова И. Заранее спасибо // Дошкольное воспитание - 2009. - №2. - С.84-91. (0,8 п.л.)
4. Романова И.В. Речевая культура воспитателя // «Народная школа» («Халдх шкулё») - 2007. - № 2-3. - С. 72-75. (0,9 п.л.)
5. Романова И.В. Последипломное совершенствование коммуникативно-речевых умений педагога дошкольного образовательного учреждения // Роль риторики и культуры речи в реализации приоритетных национальных проектов: Материалы докладов участников XII Международной научной конференции по риторике, 29-31 января 2008 года / Под ред. М.Р. Савовой, Ю.В. Щербининой. - М.:МПГУ, 2008. - С. 288-292. (0,3 п.л.)
6. Романова И.В. Специфика профессионального общения педагога дошкольного образовательного учреждения с родителями воспитанников / И.В. Романова // Материалы XIII Международной научно-методической конференции «Риторика и культура общения в общественном и образовательном пространстве», 21-23 января 2009 года / Под ред. В.И. Аннушкина. - М.: Гос.ИРЯ им. А.С.Пушкина, 2009. - С. 381-385. (0,3 п.л.)

Подп. к печ. 22.06.2009    Объем 1,25 п.л.    Заказ №, 124    Тир 100 экз.  
Типография МПГУ