

УДК 378; 371

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. Ж. Сапаргалиева^a, Р. К. Аралбаева^b, Д. Е. Муратбекова^a, К. К. Рысбеков^a

^a Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан.

^b Филиал Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан по Алматинской области, Алма-Ата, Казахстан.

Аннотация. Подготовка будущих педагогов начальной школы в настоящее время является одной из актуальных проблем в современном Казахстане. Одним из таких путей является внедрение практико-ориентированной компетентности будущего педагога начальных классов. Это предполагает формирование профессиональной компетентности педагога начальной школы, его способности решать типичные профессиональные задачи на основе приобретённых знаний и опыта.

В научной педагогике и психологии целью воспитания и обучения является развитие личности ребёнка. Развитие личности рассматривается как длительный процесс освоения культуры народа. Речевая культура — это составляющая часть общей культуры, поэтому речевое развитие является важнейшей задачей формирования личности дошкольника и младшего школьника. Научить детей правильной и выразительной речи — как устной, так и письменной — сложная задача, требующая комплексного подхода.

В рамках констатирующего эксперимента авторы проанализировали программу и учебники «Самопознание» с 1 по 4 класс. Содержание данного предмета способствует развитию диалогической речи младших школьников. Подготовка будущих педагогов включает в себя три компонента учебной деятельности: содержательный, операционный и мотивационный. Взаимосвязь указанных компонентов может служить характеристикой уровня готовности. Также в ходе констатирующего эксперимента были определены уровни готовности будущих педагогов к работе над развитием диалогической речи на уроке самопознания. Полученные результаты эксперимента подтвердили необходимость создания методической системы к работе над развитием диалогической речи младших школьников.

Ключевые слова: речевая деятельность, младшие школьники, профессиональная, практико-ориентированная, компетентность, диалогическая речь.

Введение

Мы разделяем точку зрения отечественных и зарубежных авторов, что одной из глобальных характеристик нашего времени является утверждение о том, что XXI век называется «веком Человека». В этой связи востребованность специалистов «человековедческих» профессий, чья профессиональная деятельность связана с восприятием человека («человековидением»), познанием человека («антропология»), психологическим сопровождением деятельности человека и его акмеизации, является устойчивой тенденцией.

Одной из приоритетных задач высшего образования является подготовка качественно нового, гибкого, конкурентоспособного, компетентного, высококвалифицированного педагога, обладающего широкими фундаментальными знаниями, инициативного, способного самостоятельно и творчески подойти к решению профессиональных задач, умеющего быстро адаптироваться к непрерывно меняющимся требованиям рынка труда, способного эффективно выполнять профессиональную деятельность и нести ответственность за её результаты [4; 13; 14].

Одна из проблем подготовки педагогических кадров для начальной школы связана в настоящее

время с поиском путей приближения образовательного процесса вуза к реалиям начальной школы. Одним из таких путей является внедрение практико-ориентированной компетентности будущего педагога начальных классов. Это предполагает формирование профессиональной компетентности педагога начальной школы, его способности решать типичные профессиональные задачи на основе приобретённых знаний и опыта [3].

В современных научных исследованиях получила освещение проблема формирования профессиональной компетентности и профессиональной компетенции будущего педагога, которая проявляется в готовности к обучению родному языку и определяется уровнем сформированности комплекса компетенций в качестве одного из аспектов методической подготовки педагога начальных классов к обучению родному языку как подготовки развития связной речи [10].

Состояние исследованности проблемы

Современные исследования по методике развития речи направлены на поиск методов, приёмов и форм обучения, повышающих результативность таких важных компонентов содержания обучения,

как языковая и речевая компетентность, которые являются составляющим коммуникативной компетентности учащихся [11]. Следует иметь в виду, что языковая компетентность включает в себя два компонента: языковой опыт, накопленный ребёнком в процессе общения и деятельности, и знания о языке, усвоенные в ходе специального обучения. Речевая компетентность — комплексное понятие, которое, опираясь на языковую компетентность, охватывает систему речевых умений (вести диалог, воспринимать, излагать и создавать устные и письменные монологические и диалогические высказывания), необходимых для общения в разных ситуациях.

Теоретической основой методики развития речи и обучения языку является учение о системе языка, о разграничении языка и речи, о теории языковой деятельности. Основоположником этой идеи является Вильгельм фон Гумбольдт — именно ему принадлежит идея речевой деятельности и понимания языка как связующего звена между социумом и человеком. Язык он понимал как процесс, как общественное явление и как часть психической деятельности человека [2].

Научить детей правильной и выразительной речи — как устной, так и письменной — сложная задача, требующая комплексного подхода.

В научных исследованиях под содержанием понятия «речевая деятельность» можно выделить несколько разных толкований. Так, Ф. де Соссюр трактовал речевую деятельность как единство «языка» и «языковой способности», при котором «речевая деятельность (язык + языковая способность) противопоставлена как потенция и реализация». У Н. С. Трубецкого вслед за Ф. де Соссюром речевая деятельность определена как то, что неразрывно объединяет «язык» и «речь», «которые могут рассматриваться как две взаимосвязанные стороны одного и того же явления — речевой деятельности. В работах Л. В. Щербы «речевая деятельность» рассматривается как совокупность процессов говорения и понимания. Э. Косериу определяет «речевую деятельность» как «специфическое проявление человеческого поведения» [12].

В психолого-педагогической науке выделяют внешнюю и внутреннюю речь: *внешняя речь* выражается в звуках или графических знаках, рассчитана на восприятие другими людьми; *внутренняя речь* — это «мысленная» речь, обращённая как бы к самому себе. Она лишена чётких грамматических форм, оперирует отдельными знаменательными словами и сочетаниями слов.

Задачей начальной школы является развитие как внешней, так и внутренней речи детей. Их учат читать молча, продумывать свои высказывания. В результате внутренняя речь становится более чёткой, стройной, и это оказывает положительное влияние и на внешнюю речь, и в целом на умственное развитие ребёнка.

Внешняя речь может реализовываться в монологе и диалоге (полилоге). Диалог (полилог) — это разговор двух или более лиц. Каждое отдельное высказывание зависит от реплик собеседника, от ситуации общения. Диалог не нуждается в развёрнутых

предложениях, т. к. их содержание дополняется мимикой, жестами, интонацией, самой ситуацией общения. В диалоге много неполных и номинативных предложений, часты предложения вопросительные и восклицательные, обращения, встречается разговорная лексика. Особенностью диалога является эмоциональность. В разговорном диалоге в зависимости от ситуации, намерений и целей говорящего предметные значения слов могут стать средством выражения эмоционального смысла. Например, под вопросом «*Как вас зовут?*» могут подразумеваться такие мысли: «*Вы кто?*», «*Почему вы уходите?*», «*Я, кажется, успел?*» и т. д. Соответственно различным мыслям будут различаться между собой как интонации, так и жесты.

В начальной школе вариантом диалога является беседа, в которой, как правило, используются полные предложения, т. к. ставится цель обучения правильному построению таких предложений. Такие диалоги носят искуственный характер, поскольку они являются, по сути, учебной речью, отличающейся от естественной.

Монолог — это речь одного лица. Он требует большей собранности, сосредоточенности, определённого волевого усилия говорящего или пишущего, хорошей предварительной подготовки. В начальной школе это пересказ прочитанного, рассказ, сообщение ученика, письменное сочинение и т. п.

Внешняя речь выражается в устной и письменной формах. Устная речь обладает большими выразительными возможностями, может оказать более сильное непосредственное воздействие на слушателей. Особенностью устной речи является её неподготовленность, спонтанность, т. к. говорящий не имеет времени на обдумывание. Поэтому в устной речи синтаксис проще, размер предложений меньше.

Письменная речь полнее и сложнее устной, она изобилует сложными и осложнёнными предложениями и конструкциями, книжными словами и оборотами. Большое значение для письменной речи имеет соблюдение норм орфографии и пунктуации, для устной — орфоэпии.

В познании внешнего мира высшей формой познавательной деятельности человека выступает мышление. Сравнение, анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, конкретизация — вот основные операции мышления. Средством же выражения и существования мышления является язык. Обучение связной речи младших школьников, безусловно, способствует развитию личности школьника, так как ведёт к познанию детьми новых явлений реальной действительности.

В работе по развитию речи младших школьников в методике выделяются три направления.

Работа над словом: обогащение и расширение словарного запаса, уточнение словаря, активизация словарного запаса, устранение нелитературных слов.

В 1930 году работы Л. С. Выготского позволили с иных позиций рассмотреть развитие словаря детей. Л. С. Выготский подчеркнул, что подлинное освоение ребёнком слова связано с освоением его содержания — понятия. Учёный писал: «В тот

момент, когда ребёнок впервые усвоил новое слово, связанное с определённым значением, развитие слова не закончилось, а только началось» [1, с. 188]. «Образование понятий или приобретение словом значения является результатом активной деятельности (оперирование словом или знаком), в которой участвуют все основные интеллектуальные функции в своеобразном сочетании» [1, с. 131]. Это положение требует, чтобы развитие словаря детей опиралось на познавательную деятельность, формирование дифференцированных представлений, вычленение существенных особенностей, входящих в содержание понятия, формирование понятийного мышления. Л.С. Выготский показал, что процесс образования понятий у детей состоит из ряда отдельных фаз. Эта теория раскрывает подлинные причины ошибок в словоупотреблении у детей.

Псевдопонятия — объединение на основе конкретной, фактической, наглядной связи, на основе простого ассоциирования, а не выделения существенного признака. Псевдопонятия являются переходным мостом к образованию понятия и составляют наиболее распространённую форму комплексного мышления старшего дошкольника и младшего школьника. Во всех этих случаях слово связывается с предметом и группой предметов, но не с их сущностью, то есть не с понятиями, и поэтому значение слова для ребёнка неопределённо, неустойчиво, не имеет чётких границ по содержанию. Как отмечает Л.С. Выготский, слово является для ребёнка в этой ситуации обозначением комплексов, а не понятий. Эта же мысль у С.Л. Рубинштейна: «а в детской речи наблюдается неопределённость значения слова, объединяющего разнородные предметы на основании друг с другом не связанных, попеременно выступающих признаков» [5, с. 357]. Далее: «Широкие обобщения, свойственные ребёнку, являются не продуктами осознанной операции, а результатом установок, определяемых аффективно-моторными реакциями. Определяющей для автономной детской речи является связь слова с аффектно-моторной ситуацией. Ситуационное и аффективное объединение порождает в качестве производного признака автономной речи её многозначность: объективно разнородные предметы объединяются в одном слове в силу их принадлежности к аффективно-однородной ситуации. В малой речи слова не выполняют ещё обозначающей функции в полном смысле этого слова» [5, с. 358]. По мнению С.Л. Рубинштейна, это свидетельствует о несформированности предметного сознания.

Таким образом, на основе теории Л.С. Выготского разработаны иные подходы к организации речевой деятельности, которые позволяют, во-первых, обеспечивать переход от представлений к простейшим понятиям и освоение слова на уровне простых предметных понятий, а во-вторых, раскрывая содержание понятия, обогащать словарь словами, обозначающими познавательные особенности объектов, их многообразные связи и отношения, и развивать диалогическую и монологическую речь учащихся начальных классов.

Будущему педагогу начальной школы необходимо иметь в виду, что язык имеет двойственную природу: с одной стороны, это «система систем», которая является объектом изучения лингвистики, с другой — средство речевой деятельности [1, с. 410–412]. Язык является составной частью культуры народа, поэтому его усвоение связано с изучением этой культуры. В пояснительной записке типовой программы по родному языку сказано: «Основной целью начального обучения родному языку является формирование коммуникативной компетентности, способности успешно пользоваться языком для решения различных жизненных задач, требующих применения речевых умений. Эта работа, продолженная на последующих этапах обучения, должна обеспечить учащимся возможность полноценно пользоваться родным языком как средством коммуникации, познания; приобщать их к богатствам национальной культуры, формировать навыки общения с носителями иных языков, культур».

Исследование готовности будущих педагогов к формированию речевой деятельности младших школьников (добавленный заголовок)

Материалы и методы исследования. В исследовании нами были использованы следующие **общенаучные методы**: педагогическое наблюдение, анализ, синтез, систематизация и обобщение; методы педагогического эксперимента: констатирующие, формирующий, контрольный (анкеты, беседы, методы математической статистики).

Для проведения констатирующего эксперимента мы проанализировали программу и учебники «Самопознание» с 1 по 4 класс. Содержание данного предмета способствует развитию диалогической речи младших школьников. Подготовка будущих педагогов включает в себя три компонента учебной деятельности: содержательный, операционный и мотивационный. Взаимосвязь указанных компонентов может служить характеристикой уровня готовности [6; 7; 8; 9].

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Выявить уровень знаний студентов о диалогической речи и их способности к применению этих знаний в процессе работы над развитием диалогической речи младших школьников.

2. Определить уровни сформированности: умения анализировать фрагмент урока самопознания с элементами дискуссии; умения подготовить фрагмент урока самопознания с элементами дискуссии.

Для определения уровня знаний будущих педагогов о диалогической речи (содержательный компонент), их способности к применению этих знаний в процессе работы над развитием диалогической речи младших школьников (операционный компонент) и осознанности использования знаний о диалогической речи в процессе учебной деятельности (мотивационный компонент) было проведено анкетирование студентов 3 курса образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения» (ПМНО) по следующим вопросам:

1. Что называется диалогом? Укажите особенности его построения.

2. Назовите виды диалога. Какие из них и с какой целью вы используете на уроках самопознания?

3. Какие произведения вы бы использовали для проведения беседы-дискуссии на уроке внеклассного чтения. Обоснуйте свой выбор:

- а) М. Абылкасымов «Родная земля»;
- б) В. Осеева «Что легче?»;
- в) Японская сказка «Шесть правил для статуй».

В анкетировании принимали участие 100 будущих педагогов 3 курса ПМНО.

Анкета была предложена обучающимся на практическом занятии по теме «Задачи, методика развития речевой деятельности». Таким образом, на вопросы анкеты обучающиеся отвечали без предварительной подготовки, опираясь на личный опыт и опыт работы в школе.

Первые два вопроса анкеты направлены на выявление знаний о диалогической речи. Второй вопрос предполагал не только выявление определённого круга знаний, но и выяснение мотива деятельности студентов в качестве учителя. Выбор произведений, представленных в третьем вопросе, обусловлен тем, что в него входят произведения двух жанров (сказка, рассказ) разной тематики. В каждом из названных произведений можно вычленив проблему, на основе которой и строится беседа с элементами дискуссии. Например, по японской сказке «Шесть правил для статуй» — истинная и ложная доброта; по рассказам М. Абылкасымова «Родная земля», и В. Осеевой «Что легче?» — природа человеческих поступков. Поэтому так важно обоснование выбора произведений. Поэтому так важно обоснование выбора произведений для дискуссии.

Результаты и обсуждение (заголовок перенесен). Результаты анкетирования приведены в таблице 1. Большинство будущих педагогов, отвечая на первый вопрос, грамотно определяют диалог как разговор двух лиц (27,5%); двух и более лиц (25,5%).

Из опрошенных 9% справедливо считают, что диалог — это способ общения двух и более человек. «Диалог — способ общения между людьми, который позволяет как высказать свою точку зрения, так и выслушать собеседника; даёт возможность понять ответную реакцию оппонента» (Аружан К.). «Диалог — это разговор двух и более человек, в котором люди обмениваются мнениями, переживаниями, желаниями. В диалоге должны участвовать обе стороны» (Еркежан Р.). Эти ответы соответствуют определению диалога, принятого в лингвистике.

38% опрошенных не смогли дать точного определения диалога:

- «диалог — одна из форм устной речи» — 5,5%;
- «это передача информации» — 5,5%;
- «высказывание своей точки зрения» — 6,0%;
- называют вид диалога вместо определения — 10,0%;
- «диалог — это беседа двух человек» — 8,5%;
- «спор» — 2,5%.

Вышеназванные ответы не вполне соответствуют принятым определениям.

Называя особенности построения диалога, студенты указывают главные:

- поочередный обмен репликами — 36%;

- вопросно-ответная форма диалога — 43%;
- активная роль собеседника (умение слышать, слушать и говорить) — 9%.

Как видно из таблицы 1, не все виды диалога знакомы будущим педагогам. Называют один из видов диалога: либо дискуссии, либо беседу, либо спор.

Также можно отметить указанные будущими педагогами некоторые особенности построения диалога, не отмеченные в таблице 1. Такие как: завершение диалога — диалог должен заканчиваться каким-то итогом, выводом. На это указали трое обучающихся. Айгуль А. говорит об «обязательном разрешении обсуждаемой проблемы» в конце диалога. Гуля Б. попыталась представить структуру диалога: «Сначала надо выяснить позицию собеседников по теме диалога, затем предложить обменяться мнениями, размышлениями по теме. В конце подвести итог».

Интересно также мнение будущего педагога Сауле С. о том, что «в процессе диалога собеседники должны узнать что-то новое для себя».

Наибольшее затруднение у обучающихся вызвал второй вопрос анкеты, в ответе на который надо было указать цели использования различных видов диалога на уроке самопознания. 75% всех опрошенных не смогли ответить. 25% назвали следующие цели: выявить отношение детей к поступкам героев; развивать речь, умение общаться; создавать возможность для поступков героев; развивать речь, умение общаться; создавать возможность ученику высказывать своё мнение; развивать интерес к уроку самопознания, к чтению художественных произведений; формировать и корректировать точку зрения учащихся; развивать познавательную активность на уроке; учить культуре общения.

Наиболее интересным, на наш взгляд, является мнение Шолпан А.: «С помощью диалога (спора, дискуссии) на уроке учитель учит детей слушать, говорить, принимать и понимать поражение».

Неумение большинства обучающихся (75%) определить мотив учебной деятельности объясняется невлаждением понятием «диалог», несформированностью знаний и умений по предмету «Самопознание», а также слабой речевой подготовкой.

Третий вопрос анкеты ставил целью выяснить начальный уровень осознанности выбора произведения для урока с элементами дискуссии.

Обучающимся было предложено следующее задание:

«Какие произведения вы бы использовали для проведения беседы-дискуссии на уроке Самопознания? Обоснуйте выбор:

- а) М. Абылкасымов "Родная земля";
- б) В. Осеева "Что легче?";
- в) Японская сказка "Шесть правил для статуй".

Предложите свой вариант художественного произведения для дискуссии».

Ответы распределились следующим образом:

- 20% опрошенных обосновали выбор японской сказки «Шесть правил для статуй»;
- 18% — произведения В. Осеевой «Что легче?»;
- 15% — произведение М. Абылкасымова «Родная земля».

Табл. 1. Уровень знаний будущих педагогов о диалоге (в %)

Table 1. The level of knowledge of future teachers about the dialogue (in %)

№ п/п	Знания о диалогической речи	Правильный ответ	Неполный ответ	Нет ответа	Всего
1	Определение диалога	62	38	–	100
2	Особенности построения диалога:				
	• обмен репликами;	36	49	15	100
	• вопросно-ответная форма;	43	–	57	100
	• активная роль собеседника	9	33	58	100
3	Виды диалога	–	41	59	100

Почти половина опрошенных (47%) не смогли обосновать свой выбор. Это объясняется недостаточным знанием текстов (книги не были предложены, восстанавливали содержание по памяти), а также слабой литературоведческой подготовкой (неумение анализировать художественное произведение).

Большое количество обучающихся (63%) отдали предпочтение японской сказке. Объяснили свой выбор только 20% (сказка — близкий и понятный детям жанр, наличие проблемы). «Если есть проблема — значит, может возникнуть спор, дискуссия» (Айгерим Б.).

23% опрошенных выбрали произведение В. Осеевой «Что легче?». В качестве обоснования многие обучающиеся называют то, что дети могут различать правду и ложь, и это будет поучительно. Выбор рассказа М. Абылкасымова «Родная земля» обучающиеся связывают с близкой и знакомой темой для младших школьников — поступки сверстников, как они проявляют любовь к родному краю (16%).

Одно из заданий включало возможность самостоятельно выбрать произведение и дать обоснование выбора. Свой вариант называют 77% и определяют его верно. Выбор обоснован интересными, понятными и доступными темами художественных произведений, возможным созданием проблемной ситуации. С таким подходом можно согласиться, т.к. это соответствует названным критериям отбора произведений и требованиям программы.

Таким образом, обучающиеся слабо владеют теоретическими знаниями о диалогической речи. Наибольшие трудности вызывает определение структурных особенностей и видов диалога.

Обучающиеся не могут указать цели использования диалога на уроке самопознания. Это вызвано не только отсутствием теоретических знаний, но и непониманием необходимости их использования в учебном процессе.

Обучающиеся затрудняются в выборе художественного произведения к уроку самопознания с элементами дискуссии, что позволяет предположить недостаточную теоретическую речевую подготовку студентов, неумение применить знания на практике.

Полученные данные анкетирования были учтены нами в экспериментальном обучении. При проведении обучающего эксперимента необходимо сообщить студентам знания из области языкознания

(о сущности и особенностях диалога, дать представление об учебном диалоге, его структуре и функциях), из области речеведения (виды коммуникативной деятельности, дискуссионная речь, мотив учебной деятельности, педагогический диалог, педагогическое общение, учебно-речевая ситуация, тема текста). Есть все основания предполагать, что для эффективной деятельности педагога эти знания необходимы.

В ходе эксперимента были установлены уровни готовности обучающихся к работе над развитием диалогической речи младших школьников. Каждый уровень включал в себя три компонента учебной деятельности: содержательный, операционный, мотивационный. Взаимосвязь указанных компонентов может служить характеристикой уровня готовности.

Содержательный компонент учебной деятельности будущих педагогов включает в себя следующие знания:

Из языкознания: определение диалога, виды диалога (беседа, диспут, спор, дискуссия), особенности построения диалога (реплика, вопросно-ответная форма, роль собеседников).

Из методики: приёмы анализа художественного произведения, актуальные методы и приёмы работы с книгой на уроках самопознания.

Из педагогики: сущность познавательной деятельности, проблемный вопрос, проблемная ситуация, урок.

Показателями сформированности данного компонента являются:

а) полнота и правильность определения диалога, его видов, особенностей построения;

б) определение темы и идеи художественного произведения;

в) использование приёмов анализа художественного произведения (таких как: характеристика героя; выявление мотивов, поступков персонажей; сопоставление поступков и переживаний героев и др.).

Операционный компонент учебной деятельности включает в себя владение способами обучающей деятельности и следующие частные умения:

1) умение выбрать художественное произведение к уроку самопознания с элементами дискуссии и обосновать свой вариант;

2) умение проанализировать фрагмент урока самопознания с элементами дискуссии;

3) умение составить фрагмент урока самопознания с элементами дискуссии.

Мотивационный компонент деятельности будущих педагогов содержит в себе мотивы и цели деятельности: повышение интереса к проблеме общения; осознание необходимости подготовки к работе над развитием диалогической речи младших школьников; понимание необходимости использования диалога в учебном процессе.

В результате констатирующего эксперимента нам удалось выявить четыре уровня готовности будущих педагогов к работе над развитием диалогической речи младших школьников: нулевой, низкий, средний, выше среднего (табл. 2).

Табл. 2. Уровни готовности будущих педагогов к работе над развитием диалогической речи младших школьников (в %)

Table 2. The levels of readiness of future teachers to work on the development of dialogic speech of primary school students (in %)

Нулевой уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Выше среднего
7	37	45	11

Нулевой уровень характеризуется несформированностью содержательного и операционного компонентов. Обучающиеся не могут организовать и подготовить беседу-дискуссию к уроку самопознания, поскольку не владеют теоретическими знаниями о диалогической речи, некоторыми педагогическими и литературоведческими знаниями (например, не могут определить тему и идею произведения, назвать проблемный вопрос). Также будущие педагоги, находящиеся на нулевом уровне, не умеют использовать отдельные знания в учебной деятельности (например, выбрать художественное произведение к уроку самопознания с элементами дискуссии); не могут проанализировать фрагмент урока. Мотивационный компонент характеризуется тем, что студент не осознаёт цели использования диалога в учебном процессе, в связи с чем не испытывает потребности применения его на уроке.

Типичным примером нулевого уровня готовности будущих педагогов к работе над развитием диалогической речи младших школьников могут быть ответы на вопросы анкеты Алия О. (3 курс):

«1. Что называется диалогом? Особенности его построения.

"Диалог — это общение двух или нескольких людей."

2. Назовите виды диалога. Какие из них и с какой целью вы используете на уроках внеклассного чтения?

"Не использую".

3. Какие произведения вы бы использовали для беседы-дискуссии на уроке внеклассного чтения? Обоснуйте свой выбор.

Г.Х. Андерсен «Сказка моей жизни»; «Дружная семья»; «Быть человеком»; «Как прекрасен этот мир!»

Предложите свой вариант произведения для дискуссии.

"Не знаю. Не помню, о чём эти книги"».

Низкий уровень характеризуется сформированностью у обучающихся отдельных знаний о диалогической речи. Обучающийся даёт неполное определение диалога, но называет некоторые особенности его построения. Либо студент более полно определяет сущность диалога, но не указывает мотив (цель использования диалога на уроке). Также для низкого уровня характерны неточные ответы при определении диалога (например: «Кроме двух–трёх людей в диалоге могут участвовать и собеседники». — Арман К.). Неполная сформированность содержательного компонента обуславливает частичную сформированность операционной стороны учебной деятельности.

Операционная сторона характеризуется тем, что:

а) будущий педагог допускает ошибки в выборе художественного произведения для беседы-дискуссии (например, предлагает такие произведения, в которых герои охарактеризованы однозначно, что не даёт возможности возникновения диалога на уроке);

б) будущий педагог испытывает затруднения в формулировке темы, в определении целей беседы-дискуссии;

в) анализируя фрагмент урока, будущие педагоги не видят проблемного вопроса, а при составлении конспекта не могут сформулировать и выделить из системы вопросов проблемный.

Будущие педагоги, находящиеся на низком уровне, частично осознают мотивы использования диалога на уроке (так, в анкете указывают только один мотив, например: «наиболее рациональный выбор решения проблемы». — Анар А.).

Многие понимают, что применение диалога помогает строить процесс обучения на более высоком уровне, но точно определить цель учебного диалога не могут.

Типичным примером низкого уровня может быть работа Арай Б. (составление фрагмента урока с элементами дискуссии):

«Тема: Быть человеком.

Цель: разобрать понятия "жизнерадостность" и "оптимизм".

Задачи:

1. Познакомить детей с произведением М. Дружинина "Хорошо быть оптимистом".

2. Выяснить смысл названия произведения.

3. Воспитывать жизнерадостность и оптимизм.

Беседа-дискуссия по прочитанному произведению (проводится после чтения рассказа):

— Как вы думаете: герои рассказа — жизнерадостные люди? Почему?

— Напомните, с кем встречаются герои. (или выборочное чтение).

— Как ведут себя герои во время этих встреч (оптимистом, пессимистом, жизнерадостным человеком)?

— Какие качества присущи нашим героям (жаловаться, унывать, радоваться)?

Но ведь рассказ называется "Хорошо быть оптимистом". Кто-нибудь может объяснить, почему так назвали рассказ?

— Какими, по вашему мнению, должны быть оптимисты, жизнерадостные люди?

— Понравился вам рассказ? Кто автор? Как называется?»

Средний уровень характеризуется неполной сформированностью умения подготовить беседа-дискуссию по предмету «Самопознание». При определении диалога студенты называют большинство признаков, но допускают неточности в их выявлении. Характеризуя содержательный компонент учебной деятельности, они называют некоторые условия возникновения диалога на уроке (Асем Т.: «Диалог возможен только тогда, когда каждый умеет выслушать говорящего». Венера Ш.: «Диалог строится на доверии и уважении к собеседнику»).

Операционный компонент на этом этапе характеризуется следующими особенностями:

- будущие педагоги изредка допускают отдельные ошибки в выборе произведения;
- испытывают затруднения в определении цели урока;
- допускают неточности в формулировке проблемных вопросов;
- недостаточно чётко представляют систему вопросов к беседе-дискуссии (преобладают вопросы на выявление содержания прочитанного);
- не продумывают до конца ход беседы.

Будущие педагоги, находящиеся на среднем уровне, осознают и формулируют мотивы учебной деятельности, указывают один-два мотива (например, Вика Ш.: «Использую диалог на уроке самопознания с целью столкнуть разные точки зрения, разрешить конфликтные ситуации, спорные вопросы, возникающие во время обсуждения произведения»).

Типичным примером среднего уровня может быть работа Алии Б. по составлению фрагмента урока самопознания с элементами дискуссии:

Уровень выше среднего определяется наиболее полной осведомлённостью студентов о диалогической речи: достаточно чёткое определение диалога; указаны его основные структурные особенности; названы некоторые условия возникновения диалога на уроке, виды учебного диалога: учитель-класс, внутренний диалог (сам с собой). Например: «Диалог — двусторонний процесс общения (проблему может поставить как учитель, так и ученик)», — Бота Н.

Операционный компонент данного уровня характеризуется следующими умениями:

- умением использовать отдельные знания о диалогической речи в учебной деятельности;
- умением обосновать выбор художественного произведения;
- определить и сформировать тему, цель беседы-дискуссии;

- умением формулировать проблемный вопрос и создать проблемную ситуацию;
- продумать ход беседы.

Будущие педагоги, находящиеся на указанном уровне, выбирают для работы не одно, а два художественных произведения, объединяя их одной темой (например: К. Кайсенов «Юные герои» и Ш. Кумисбаев «Три батыра», тема для беседы-дискуссии — «Какими качествами должен обладать защитник Родины?»).

Сформированность мотивационного компонента на этом уровне выражается в том, что будущие педагоги осознают цели использования диалога на уроке, называют два и более мотивов. Типичным примером названного уровня может быть работа Сауле А.:

«Фрагмент беседы с элементами дискуссии по рассказу К. Кайсенова "Юные герои"».

Цели:

- 1) выявить ситуации, когда в ситуации требуют от человека смелости и решительности;
- 2) обсудить, какой герой является героем.

Ученики читают рассказ дома.

— Вспомните, о чём рассказ "Три батыра"? Почему рассказ назван "Три батыра"?

Какими качествами должен обладать защитник Родины? Кого из народных героев вы можете назвать патриотами? Расскажите о них» (мнения опять могут разделиться).

Студенты, находящиеся на этом уровне, составляют 11 % всех опрошенных.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость формирования подготовки будущих педагогов по развитию диалогической речи младших школьников.

Выводы

Подготовка будущих педагогов приобретает особую значимость. Это объясняется потребностью современной казахстанской школы в педагоге высокой культуры, компетентном, грамотном, знающем свои профессиональные обязанности.

В ходе констатирующего эксперимента были определены уровни готовности будущих педагогов к работе над развитием диалогической речи на уроке самопознания. Полученные результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость создания методической системы к работе над развитием диалогической речи младших школьников.

По нашему мнению, наше исследование не решает полностью проблему подготовки будущих педагогов начальных классов. Перспективными направлениями по данной проблеме могут быть:

- пути формирования диалогической и монологической речи детей младших классов по другим предметам;
- изучение возможностей коммуникативно-речевых умений детей начальной школы.

1. Выготский Л.С. Экспериментальное исследование развития понятий // Собр. соч. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. 504 с.
2. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. М.: Прогресс, 1985. 416 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1990. 98 с.

4. Платонова Н. М., Платонов М. Ю. Современные тенденции развития высшей школы // Ученые записки СПБГИПСР. 2014. Вып. 1. Т. 21. С. 81–86.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии // Мастера психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
6. Самопознание: учебник для 1 класса / Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова, А. Б. Сапарбаева и др. Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2016. 156 с.
7. Самопознание: учебник для 2 класса / Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова, С. Р. Керимбаева и др. Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2017. 160 с.
8. Самопознание: учебник для 3 класса / А. А. Карабутова, О. Н. Ковригина, О. М. Токовенко Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2018. 144 с.
9. Самопознание: учебник для 4 класса / А. А. Карабутова, О. Н. Ковригина, О. М. Токовенко. Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2019 160 с.
10. Сапаргалиева А. Ж., Муратбекова Д. Е. Развитие речевой деятельности у детей младшего школьного возраста // Доклады Казахской Академии Образования. 2019. № 3. 2019. С. 152–161.
11. Шерьязданова Х. Т. Реалии и перспективы подготовки специалистов-психологов в высшем звене образования: монография. Алматы: Казак университеті, 2019. 216 с.
12. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. 428 с.
13. Sapargaliyeva A., Aralbayeva R., Sheryazdanova H., Rysbekov K. Podgotovka spetsialistov vspomogatelnykh professiy v respublike Kazakhstan [Training of specialists of helping professions in the republic of Kazakhstan]. Mediterranean Journal of Social Sciences, 2015, 6 (2), pp. 111–114.
14. Sapargaliyeva A. Improving of the professional training of a pedagogical psychologist as a specialist of helping professions: theory and practice: monograph. Taldykorgan: Altyn baspa Publ., 2019. 147 p. (In Russian).

Сапаргалиева Айжан Жанисовна — доктор Ph. D. по направлению «Педагогика и психология», ассоциированный профессор кафедры педагогики и психологии Жетысуского государственного университета им. И. Жансугурова. E-mail: aizhan_sapargaliyeva@mail.ru

Аралбаева Рысжамал Кадыровна — доктор социологических наук, профессор кабинета разработки и реализации образовательных программ филиала Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан по Алматинской области. E-mail: arkadyka@mail.ru

Муратбекова Динара Ерболсыновна — докторант кафедры педагогики и психологии Жетысуского государственного университета им. И. Жансугурова. E-mail: aizhan_sapargaliyeva@mail.ru

Рысбеков Кадыр Койшибекович — кандидат философских наук, ассоциированный профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин Жетысуского государственного университета им. И. Жансугурова. E-mail: rysbekov1980@mail.ru

TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR THE FORMATION OF SPEECH ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

A. Zh. Sapargaliyeva^a, R. K. Aralbayeva^b, D. Ye. Muratbekova^a, K. K. Rysbekov^a

^a Zhetysus State University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan.

^b The Branch of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan in Almaty region, Almaty, Kazakhstan.

ABSTRACT. Training of future teachers of primary schools is currently one of the pressing problems in modern Kazakhstan. One of such ways is the introduction of a practice-oriented competence of a future primary school teacher. This involves the formation of professional competence of a primary school teacher; his ability to solve typical professional problems on the basis of acquired knowledge and experience.

In scientific pedagogy and psychology, the purpose of education and training is to develop a child's personality. The development of personality is considered as a long process of acquiring the culture of the people. Speech culture is an integral part of the general culture, so speech development is the most important task of forming the personality of a preschool and primary school pupil. Teaching children the correct and expressive language both oral and written a difficult task which requires a comprehensive approach.

Within the framework of the ascertaining experiment the authors analyzed the program and textbooks «Samopoznaniye» («Self-knowledge») from the 1st to the 4th grades. The content of this subject contributes to the development of dialogic

speech of primary school students. The training of future teachers includes three components of educational activity: content, operational and motivational. The relationship of these components can serve as a characteristic of the level of readiness. During the ascertaining experiment the levels of readiness of future teachers to work on the development of dialogic speech at a self-knowledge lesson were defined. The obtained results of the experiment confirmed the need to create a methodological system for working on the development of dialogic speech of primary school students.

KEYWORDS: speech activity, primary school pupils, professional, practice-oriented, competence, dialogical speech.

References

1. Vygotskiy L.S. Eksperimentalnoye issledovaniye razvitiya ponyatiy [An experimental study of the development of concepts]. In Vygotskiy L.S. *Sobraniye sochineniy. T. 2* [Col. of works] Moscow: Pedagogika Publ., 1982, 504 p. (In Russian).
2. Gumboldt V. *Yazyk i filosofiya kultury* [Language and philosophy of culture]. Moscow: Progress Publ., 1985. 416 p. (In Russian).
3. Markova A.K. *Formirovaniye motivatsii ucheniya v shkolnom vozraste: posobiye dlya uchitelya* [Formation of motivation for learning at school age: manual for teachers]. Moscow: Prosveshcheniye Publ., 1990. 98 p. (In Russian).
4. Platonova N.M., Platonov M.Yu. Sovremennyye tendentsii razvitiya vysshey shkoly [Modern trends in the development of higher education]. *Uchenyye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psikhologii i sotsialnoy raboty — Scientific Notes Journal of St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work*, 2014, 1 (21), pp. 81–86 (in Russian).
5. Rubinshteyn S.L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. St.Petersburg: Piter Publ., 2002. 720 p. (In Russian).
6. Mukazhanova R.A., Omarova G.A., Saparbayeva A.B. et al. *Samopoznaniye: Uchebnik dlya 1 klassa* [Self-knowledge: Textbook for Grade 1]. Almaty: National Scientific Educational and Health Center «Bobek» Publ., 2016.156 p. (In Russian).
7. Mukazhanova R.A., Omarova G.A., Kerimbayeva S.P. et al. *Samopoznaniye: Uchebnik dlya 2 klassa* [Self-knowledge: Textbook for Grade 2]. Almaty: National Scientific Educational and Health Center «Bobek» Publ., 2017. 160 p. (In Russian).
8. Karabutova A.A., Kovrigina O.N., Tokovenko O.M. *Samopoznaniye: Uchebnik dlya 3 klassa* [Self-knowledge: Textbook for Grade 3]. Almaty: National Scientific Educational and Health Center «Bobek» Publ., 2018. 144 p. (In Russian).
9. Karabutova A.A., Kovrigina O.N., Tokovenko O.M. *Samopoznaniye: Uchebnik dlya 4 klassa* [Self-knowledge: Textbook for Grade 4]. Almaty: National Scientific Educational and Health Center «Bobek» Publ., 2019. 160 p. (In Russian).
10. Sapargaliyeva A.Zh., Muratbekova D.Ye. Razvitiye rechevoy deyatel'nosti u detey mladshego shkol'nogo vozrasta [The development of speech activity in children of primary school age]. *Doklady Kazakhskoy Akademii Obrazovaniya — Reports of the Kazakh Academy of Education*, 2019, (3), pp. 152–161 (in Russian).
11. Sheryazdanova H.T. *Realii i perspektivy podgotovki spetsialistov –psikhologov v vysshem zvene obrazovaniya: monografiya* [Realities and prospects for the training of specialists — psychologists in higher education: monograph]. Almaty: Kazakh University Publ., 2019. 216 p. (In Russian).
12. Shcherba L.V. *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost* [Language system and speech activity]. Leningrad: Nauka Publ., 1974. 428 p. (In Russian).
13. Sapargaliyeva A., Aralbayeva R., Sheryazdanova H., Rysbekov K. Podgotovka spetsialistov vspomogatelnykh professiy v respublike Kazakhstan [Training of specialists of helping professions in the republic of Kazakhstan]. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 2015, 6 (2), pp. 111–114.
14. Sapargaliyeva A. *Improving of the professional training of a pedagogical psychologist as a specialist of helping professions: theory and practice: monograph*. Taldykorgan: Altyn baspa Publ., 2019. 147 p. (In Russian).

Ayzhan Zh. Sapargaliyeva — Ph.D. (Pedagogy and Psychology), Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Zhetysus State University named after I. Zhansugurov. E-mail: aizhan_sapargaliyeva@mail.ru

Ryszamal K. Aralbayeva — D.Sc. (Sociology), Professor at the Office of Development and Implementation of Educational Programs of the Branch of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan in Almaty region. E-mail: arkadyka@mail.ru

Dinara Ye. Muratbekova — Doctoral student at the Department of Pedagogy and Psychology of Zhetysus State University named after I. Zhansugurov. E-mail: aizhan_sapargaliyeva@mail.ru

Kadyr K. Rysbekov — Cand.Sc. (Philosophy), Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Disciplines of Zhetysus State University named after I. Zhansugurov. E-mail: rysbekov1980@mail.ru