**Речевая компетентность педагога – как фактор продуктивной деятельности на уроках в начальной школе.**

 **Коммуникативная компетентность** – **это способность педагога получать в диалоге необходимую информацию о собеседнике (уровне его образованности, воспитанности, характере и особенностях его коммуникативной культуры и т.д.), уметь его слушать и понимать сказанное, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям (религиозным, этническим, профессиональным, личностным и т.п.) других людей.**

Как известно, профессиональная компетентность – это уровень сформированности знаний, умений, способностей, инициатив личности специалиста, необходимых для эффективного выполнения им конкретной деятельности. Согласно концепции Н.В. Кузьминой, компетентность есть субъективный фактор продуктивной деятельности педагога, определяющий ее наряду с другими факторами профессиональной деятельности (направленностью личности и уровнем его способностей). В изложении Н.В. Кузьминой структура субъективных факторов педагога включает:

а) тип направленности личности;

б) уровень способностей;

в) компетентность как интегративную характеристику личности, в состав которой входят специально-педагогическая, методическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая, аутопсихологическая компетентность. На наш взгляд, в приведенный перечень следует также включить **речевую компетентность**, поскольку все названные выше компетентности получают практическую реализацию в конкретных ситуациях речевого общения.

 Таким образом, ***речевая компетентность – это знание основных законов функционирования языка и речи и способность к их использованию для решения профессиональных задач.***

 Как известно, компетенция – круг вопросов, проблем и задач, в решении которых тот или иной специалист является сведущим лицом, то есть обладает соответствующими познаниями и личным опытом. Компетенция, таким образом, выражается в готовности субъекта эффективно организовывать внутренние и внешние ресурсы для решения определенного круга проблем.

 Речь – внутренний ресурс, отражающий индивидные, личностные и субъектные параметры человека. То есть речь конкретного человека будет включать комплекс характеристик: особенности произношения, способы выражения отношения к собеседнику, цель, в соответствие с которой произносится та или иная фраза, и т.д.

В то же время речь – фактор социального взаимодействия людей. Звучащая речь, печатное слово, будучи адресованными слушателям и читателям, в то же время направлены и на их авторов. Говорящий может декларировать что-либо, вопрошать кого-либо о чем-либо, задавать так называемые риторические вопросы и т.д. Человек задает риторический вопрос не столько другим, сколько самому себе (с точки зрения психоанализа, *о чем бы человек ни говорил, он говорит о себе*). Поэтому коммуникация имеет очень сложную структуру: разговаривая с окружающими, человек в то же время ведет напряженный диалог и с самим собой.

 В любых житейских коллизиях компетенция проявляется, прежде всего, через постановку и достижение цели в субъективно новой ситуации вне зависимости от того, осознаем мы эти цели или нет. В таком понимании компетенция является единой, системной, не поддающейся расчленению на отдельные элементы. Это, считает Г.В. Голуб, – единая «личностная» компетенция, вбирающая в себя все остальные компетенции – общие (интегрированные) ключевые компетенции: социально-политическую, межкультурную, коммуникативную, информационно-технологическую, профессиональную (именно такими компетенциями должен овладеть выпускник российской школы). В свою очередь, в составе коммуникативной компетенции мы – в порядке методической процедуры – выделяем речевую компетенцию.

 Компетенция необходима человеку, живущему в обществе бурно развивающихся технологий. Качество жизни такого человека нередко определяется тем, насколько хорошо он освоил разнообразные алгоритмы и технологии, и в какой мере способен выполнять неалгоритмизированные действия. Поскольку признаком того, что субъект овладел деятельностью, является тот факт, что он управляет этой деятельностью, осознавая себя в ней, то в основе компетенции лежит самоуправление (самоменеджмент). И если компетенция предполагает эффективное использование внутренних и внешних ресурсов, а речь, как мы установили выше, – внутренний для человека ресурс, то особую актуальность для педагога приобретает проблема управления собственной речью и, в определенной мере, речью других субъектов образовательного процесса. Способность к осуществлению такого управления и будет являться компетентностью*.*

 В таком случае речевая компетентность педагога будет проявляться в том, что педагог в ходе профессиональной деятельности умело управляет коммуникативной ситуацией в плане ее позитивного развития. А это, в свою очередь, предполагает обеспечение эмоционального комфорта для всех участников коммуникации и – главное! – достижение целей образования.

Как мы сформулировали ранее, речевая компетентность – это знание основных законов функционирования языка и речи и способность к их использованию для решения профессиональных задач. Речевая компетентность может быть конкретизирована лишь тогда, когда определена речевая компетенция, то есть круг соответствующих вопросов, проблем и задач. Если компетенция очерчивает границы проблемы, то компетентность предполагает средства решения данной проблемы.

 Компетентностный подход используется для описания уровня владения языком школьника при постановке целей и задач обучения. В Федеральном компоненте государственного стандарта общего образования выделяются языковая, лингвистическая (языковедческая), коммуникативная, культуроведческая компетенция.

Языковая и лингвистическая компетенции в Федеральном компоненте государственного стандарта общего образования определяются как «освоение знаний о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; <знакомство> с общими сведениями о лингвистике как науке и ученых-русистах; овладение основными нормами русского литературного языка, обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; формирование способности к анализу и оценке языковых явлений и фактов; умение пользоваться различными лингвистическими словарями». Однако в таком определении нет ясности, что следует относить к языковой, а что к лингвистической компетенции.

В современной лингвометодической литературе под лингвистической компетенцией понимают «осмысление речевого опыта», которое включает в себя «знание основ науки о русском языке, усвоение понятийной базы курса», «элементы науки об истории русского языка, о методах лингвистического анализа, сведения о выдающихся лингвистах» – все то, что приобретается учениками в процессе изучения языка как науки. Языковая же компетенция – владение самой системой языка, знание грамматических, лексических, стилистических, правописных и других норм устной и письменной речи. В отличие от лингвистической компетенции, языковая может быть в значительной степени не осознана носителем языка. Она проявляется в грамотной устной и письменной речи.

А вот коммуникативная компетенция– способность использовать язык в качестве средства общения (коммуникации), что подразумевает «овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы на разных ее этапах». О коммуникативной компетенции ученика можно судить по тому, насколько стилистически «подходящими» к ситуации оказываются выбранные им языковые средства, по тому, насколько ясно и последовательно он излагает свою мысль, приводит доводы, умеет построить тексты самого разного жанра.

 **Культуроведческая компетенция** – «осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, владение нормами русского речевого этикета, культурой межнационального общения». К культуроведческой компетенции относят и знание наименований предметов и явлений национального быта и традиций, изобразительного искусства и устного народного творчества.

В методике преподавания русского языка языковые компетенции составляют понятие языковой личности, но не исчерпывают его. Важной оказывается личностная составляющая понятия: ценностные установки личности в отношении к родному языку, языковое сознание, языковое мировоззрение личности.

Если в понятии ***языковая личность*** психологи и методисты делают акцент на слове ***личность,*** то лингвисты – на слове***языковая.*** С точки зрения лингвистики, языковая личность – это языковые способности и характеристики человека, благодаря которым он может создавать и понимать различные по сложности, глубине и цели тексты (учебные, научные, публицистические, художественные, сакральные и другие).

 **Структура языковой личности** состоит из трех иерархических уровней.

**1. Вербально-семантический уровень** (самый нижний) – собственно владение лексикой и грамматикой (обыденным языком), определяющее *языковую компетенцию*. Этот уровень формируется в раннем детстве и складывается уже к начальным классам школы, а в дальнейшем совершенствуется, опираясь на языковую практику.

**2. Тезаурусный уровень** – в нем отражается «языковая картина мира», иерархия понятий и ценностей, имеющая важность как в национальном, так и в социально-групповом и личном плане. Тезаурусный уровень определяет основные черты языковой личности и соотносится с языковой и культуроведческой компетенцией. Он в целом формируется к юношескому возрасту и может изменяться на протяжении всей жизни. Этот процесс опирается на речевую и языковую рефлексию.

**3. Мотивационный уровень** – включает в себя сферы общения, коммуникативные ситуации, роли, связан с коммуникативными потребностями и коммуникативным поведением личности и, таким образом, соотносится с коммуникативной компетенцией. В частности, к мотивационному уровню относится круг прецедентных текстов и прецедентных феноменов. В рамках этого уровня происходит совершенствование владения широкими синонимическими возможностями языка, их адекватный выбор в соответствии с ситуацией общения.

Принято выделять внешние и внутренние факторы, определяющие развитие языковой личности. К первым относится, прежде всего, состояние общества. Известно, что социальные потрясения резко меняют не только общественные устои, но и языковые нормы, «языковой вкус эпохи» (В.Г. Костомаров). Семья, круг общения, школа, средства массовой информации, массовая культура также влияют на содержание языковой личности извне.

 К числу внутренних факторов относятся следующие: пол, возраст, темперамент, психологические характеристики человека.

В зависимости от сочетания этих факторов можно выделить типические языковые личности. Например, языковую личность характеризуют особенности и частота использования в речи так называемых *прецедентных текстов*(цитат из книг, кинофильмов, анекдотов и т.п.). Языковая личность старшеклассника находится в процессе активного формирования, прежде всего, это касается развития речевой практики и языковой рефлексии и формирования картины мира. Особенности языковой картины мира старшеклассника во многом проявляются через *школьный сленг*. Как и любой сленг, он служит для номинации, оценки, коммуникации, отражает систему ценностей его носителей. В школьном сленге отражаются мировоззренческие особенности (лингвисты их называют «концепты» – своеобразные смысловые сгустки), которые проявляют себя в ключевых словах. Они отличаются частотой употребления, богатством словообразовательных связей и имеют много синонимов с оттенками значений. Исследования показывают, что в центре языковой картины мира старшеклассников оказываются такие лексико-семантические поля, которые связаны с концептами «человек», «учеба», «общение». Однако для обозначения этих понятий используются слова со сниженно-пренебрежительной окраской (друг – *кореш*, отличник – *ботаник*, общение – *туса*, удовольствие – *кайф*, хороший – *крутой* и т.д.).

Одна из особенностей школьного сленга – снижение важных понятий, традиционных ценностей, что находит отражение в том числе и в школьном сленге: понятия «говорить», «влюбляться», «учиться», «восхищаться» входят в широкие синонимические ряды со сниженной, пренебрежительной оценкой (например, говорить – *базарить*, *вякать*; влюбиться – *втюриться* и т.п.).

 Сложность языковой личности современного старшеклассника заключается в том, что в школе он обучается нормам литературного языка и в то же время является носителем школьного сленга и часто носителем группового жаргона (в силу принадлежности к тому или иному неформальному объединению). Он погружен в сложную, неоднозначную, противоречивую языковую ситуацию, в которой учится разграничивать различные по стилистической окраске лексические пласты.

Педагог, отличающийся высоким уровнем профессиональной компетентности, способен грамотно определить содержание языковой личности того или иного ученика. Такой педагог не будет спешить с оценкой нравственных качеств школьника на основе двух-трех произнесенных им слов. Как тут не вспомнить изречение, часто повторяемое дипломатами: *слова даны нам для того, чтобы скрывать свои мысли.*

Таким образом, речевая компетентность педагога, в первую очередь предполагающая уверенное использование педагогом речевых средств при решении профессиональных проблем, только этим не исчерпывается. Речевые средства мы используем по преимуществу в автоматическом режиме, почти что бессознательно – то есть мы заведомо компетентны в этой сфере, и тогда под речевой компетентностью следует понимать еще вот что: способность педагога объяснить речевое поведение любого учащегося. И управлять этим поведением, точнее, направлять его реализацию в наиболее позитивное русло.

Более подробно обозначенные в настоящей статье проблемы рассматриваются в нашей популярной монографии, адресованной широкому кругу педагогов.В словаре медико-социальных терминов под социальной компетентностью рассматривается «мера свободы владения знаниями и навыками, необходимыми для эффективного участия в процессах взаимодействия и коммуникации и приобретаемыми в результате социализации». Современное общество настолько сложно, что любой человек, особенно ребенок-инвалид, нуждается в определенном психологическом «запасе прочности» для вступления в его ряды, и таким «запасом прочности», на наш взгляд, является необходимый уровень социализации ребенка, т.е. наличие соответствующих знаний, умений, навыков и качеств личности, помогающих ему адаптироваться в социуме здоровых людей.

 Формирование социальной компетентности у детей с ОВЗ - это процесс, направленный на оказание психолого-педагогический помощи в становлении и социализации их личности, познание своих особенностей, чувств, поступков, что обеспечивает готовность не только адекватно оценивать и анализировать социальные последствия своих действий, но и быть успешным в обществе.

В ряде исследований последних лет выявлена одна из главных причин, препятствующих процессу социализации детей и подростков с особыми образовательными потребностями – это нарушение общения со сверстниками, членами семьи, окружающими людьми.

Известный русский учёный А.М. Пешковский писал: «Там, где дети усиленно учатся говорить, там люди не оскорбляют друг друга на каждом шагу, потому что лучше понимают друг друга». Эти слова убеждают в том, что чем раньше начинается речевое обучение ребёнка, тем больше возможностей для прочного овладения разносторонними коммуникативными умениями.

 Особо актуальна и важна эта проблема для детей с ОВЗ, которым требуется больше времени, чтобы адаптироваться в окружающем мире.

Среди *базисных коммуникативных умений*, которые необходимо формировать у детей с ОВЗ, можно назвать следующие:

- умение вступать в контакт,

- слушать другого,

- обращаться с просьбой,

- оказывать и принимать сочувствие, поддержку,

- умение сказать «нет» адекватно ситуации,

- оказывать и принимать знаки внимания,

- реагировать на справедливую и несправедливую критику,

- понимать состояние другого человека,

- анализировать мотивы поведения других людей и свои собственные,

- благодарить,

- прощаться,

- извиняться.

Необходимо обращать внимание на понимание детьми другого человека, на восприятие одноклассников и учителя как партнеров по общению, учить воспринимать их интересы.

 Речевое партнерство в процессе обучения в значительной степени зависит от коммуникативного поведения учителя. По мнению В. А. Сухомлинского, лучшим учителем является тот, кто забывает о том, что он учитель. Стоит педагогу отбросить менторский тон, проявить подлинный интерес к ученикам, их словам, забыть, что он находится «наверху» и «встать рядом», как ученики откликнутся, проявят искреннюю заинтересованность в общении, то есть станут речевыми партнерами. Наилучшие показатели в развитии речевой коммуникации учащихся отмечаются у тех учителей, чей педагогический стиль общения можно охарактеризовать как «общение дружеского расположения» или «общение совместной увлеченности» (Т. А. Ладыженская).

Одним из основных качеств речи учителя должна быть уместность, коммуникативная целесообразность, предполагающая умение педагога учитывать ситуацию общения и выбирать оптимальные для конкретных задач и обстоятельств вербальные и невербальные средства общения. Комфортность общения на уроке в большой степени зависит и от того, как учитель реагирует на ошибки детей. Исправление ошибок в процессе организованного диалога нарушает коммуникацию, не сочетается с существующими этикетными нормами (не прерывать собеседника). Ученик не должен испытывать неуверенности при вступлении в общение. Необходимо поощрять стремление каждого ребенка всеми имеющимися в его распоряжении средствами реализовывать коммуникативное намерение. Речевое партнерство в процессе обучения в значительной степени зависит от коммуникативного поведения учителя, от того, относится ли педагог к ребенку как к важнейшей ценности, ориентируется ли в своей профессиональной деятельности на его жизненные интересы, настроен ли на установление позитивных взаимоотношений с ребенком, а не на воздействие на него.

К *элементам коммуникативной культуры педагога*относятся:

- наличие установки на реализацию способностей каждого учащегося, на создание комфортного микроклимата в учебно-воспитательном процессе;

- степень готовности к сотрудничеству с коллегами, родителями, общественностью;

- речевая культура педагога.

Именно ежедневная коммуникация учителя и ученика оказывает огромное влияние на формирование личности ребенка.

Коммуникативная культура основана на доверии и открытости, эмпатийности (способности «вчувствоваться» в другого, эмоционального понимания другого), толерантности (терпимости к «инаковости» другого), конструктивности (умения разрешать конфликты позитивно, на ненасильственной основе), системе диалогического управления.

 В целом коммуникативная культура является проявлением общей культуры человека, а также его профессиональной педагогической культуры. И поскольку образование все более начинает осознаваться обществом как сфера инвестиций в человека, в лучшее будущее Российского государства, ученикам и воспитанникам как никогда нужны высокий профессионализм, гражданская позиция и педагогическая культура работников образования. Реализовать лучшие идеи реформирования образования может только учительство, понимающее и принимающее задачи образования на современном этапе.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Забрамная С.Д.Ваш ребенок учится во вспомогательной школе: Рабочая книга для родителей. – М., 1993.

2. Мозговой В.М., Яковлева И.М., Еремина А.А. Основы олигофренопедагогики. – М., 2006.

3. Назарова Н.М., Моргачёва Е.Н., Фуряева Т.В. Сравнительная специальная педагогика.- М.: Академия, 2012.

4. Педагогические технологии обучения детей с нарушением интеллектуального развития: учебно-методическое пособие/ Под ред. И.М. Яковлевой. - М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2012.

5. Специальная педагогика: Учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений: В 3 т. / Под ред. Н. М. Назаровой. – Т. 3. Педагогические системы специального образования / Н. М. Назарова и др. – М.: Академия, 2008

6. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации. / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012.