

*А. А. Алмазова*

## **Проблемы формирования профессиональной лингвистической компетенции студентов-логопедов**

В статье определяются характеристики профессиональной лингвистической компетенции логопеда. На материале студенческих письменных работ (эссе) анализируется уровень сформированности этой компетенции у студентов на разных этапах обучения.

**Ключевые слова:** лингвистическая компетенция, профессиональная компетентность, логопед, письменная речь, студенты, подготовка логопедов.

Понятия компетентности и компетенции в настоящее время являются ключевыми в образовании. Формирование профессионально компетентной личности часто рассматривается как цель обучения в высшей школе.

Вслед за А. В. Хуторским, мы рассматриваем компетентность как достигнутый результат, обладание человеком совокупностью качеств (знаниями, умениями, навыками, способами деятельности), необходимых для осуществления определенной деятельности, а также личное отношение к этой деятельности [4]. Профессиональная компетентность логопеда является интегративным образованием, сложность которого определяется большим разнообразием видов профессиональной деятельности (диагностической, коррекционной, исследовательской, просветительской и др.) и широкой областью ее применения (образование лиц всех возрастных категорий в различных институциональных условиях).

Лингвистическая составляющая занимает в структуре профессиональной компетентности логопеда важнейшее место. Причины этого очевидны: логопед должен являться носителем образцовой речи; лингвистические знания являются составной частью профессиональных (необходимость разграничения норм и их нарушений на разных уровнях языковой системы, использование лингвистических классификаций нарушений речевого развития и др.) и т. п. [1].

Определяя цели профессиональной подготовки, мы ориентируемся на достижение профессиональной компетентности. Однако в учебно-методических целях удобнее говорить о различных компетенциях как формируемых способностях применять имеющиеся знания, умения и навыки в определенной сфере.

Опорной для нашего исследования является точка зрения Е. Д. Божович, которая определяет достигнутый человеком уровень владения языком как языковую компетентность. Для достижения высокого результата (компетентности) следует развивать и совершенствовать языковую компетенцию — качество личности, создающееся на базе совокупности знаний о языке и речевого опыта [2]. Движение к совершенству невозможно без включения еще одного компонента — мотивационно-рефлексивных установок личности. Такому подходу близка также концепция языковой личности Ю. Н. Караулова [3].

Таким образом, профессиональную лингвистическую компетенцию логопеда мы рассматриваем как совокупность трех основополагающих компонен-

тов — когнитивного (лингвистические знания), прагматического (владение языком, способность применять лингвистические знания в профессиональной деятельности), мотивационного (понимание ключевой роли русского языка в логопедии, стремление к совершенствованию собственной речи и знаний).

Нами была поставлена задача оценить лингвистическую компетенцию студентов — будущих логопедов. Для решения этой задачи нами было проведено экспериментальное исследование. В частности, нами были проанализированы письменные работы (эссе) студентов на тему «Русский язык в моей будущей профессии. Зачем логопеду изучать русский язык?».

Эссе рассматривалось нами как свободное размышление студентов над поставленной проблемой, определение и выражение собственной точки зрения на роль лингвистики в логопедии. В письменных рассуждениях такого рода проявляются все выделенные компоненты языковой компетенции. Письменная речь обнаруживает речевые возможности пишущего, создание письменного текста невозможно без достаточного уровня лингвистических знаний. Поставленная проблема выявляет профессиональную лингвистическую осведомленность, а также вскрывает личное отношение к предмету рассуждения, связанное с мотивацией к совершенствованию профессиональной языковой компетенции.

Нами были проанализированы работы 381 студента очной и заочной форм обучения из различных вузов (МПГУ, МГГУ им. М. А. Шолохова, МОСПИ). Анализировались работы студентов 1 курса (102 чел.), 3 курса (закончившие изучение курса «Русский язык», 105 чел.), 5–6 курсов (выпускники, в зависимости от формы обучения, 144 чел.), магистратуры (30 чел.). Работа выполнялась студентами во внеаудиторное время. Текст необходимо было написать от руки.

Эссе студентов оценивались с двух позиций.

Во-первых, мы анализировали собственно содержание эссе, выясняя, что же думают студенты о роли лингвистики в их будущей профессиональной деятельности.

Во-вторых, осуществлялся анализ эссе как образцов письменной речи с учетом специфики данного жанра. Тем самым мы оценивали степень сформированности умений построения текста-рассуждения. Эти умения являются значимыми для учебной и профессиональной деятельности.

В результате анализа эссе по первому параметру мы получили следующие результаты.

Почти треть работ написана не на тему. Студенты (21,8 % — 83 чел.) рассуждают о роли изучения языка для развития детей, становления личности, жизни общества. 10 % (38 чел.) уходят еще дальше от темы о выборе профессии, о современном состоянии языка, о красоте языка художественной литературы. Таким образом, значительная часть студентов не отвечают на заданный вопрос либо не понимают его сути.

В остальных работах поставленная проблема раскрывалась с большей или меньшей степенью успешности. Особенностью проанализированных

эссе является то, что в них чаще всего выдвигается один-два, максимум три тезиса, которые студентам кажутся достаточными для определения роли лингвистики в логопедии.

Будущие логопеды определяют роль русского языка для их будущей профессии как «большую», «огромную», «важную». «Никуда без русского языка!»<sup>1</sup>, — пишет студентка 3 курса.

Основным тезисом, определяющим такое мнение, оказывается статус логопедии как речевой профессии: о роли качества речи логопеда пишут 58,5 % студентов (223 чел.): «Важнейшим показателем профессиональной культуры в моей будущей профессии является владение русским языком. Логопед — эталон носителя русского языка» (1 курс). Однако конкретные представления о качестве речи и о том, почему логопеду нужна хорошая речь, разнятся.

33,6 % студентов (128 чел.) пишут том, что грамотная и правильная речь логопеда является образцом для детей; отмечают роль правильной речи в общении в целом и в частности с родителями учеников, коллегами 4,2 % (16 чел.); еще 1,6 % (6 чел.) обращают внимание на качество письменной речи, на важность грамотного оформления документации; 1,1 % (4 чел.) считают важным овладение хорошей публичной речью, необходимой для просветительской и научной работы.

Следует отметить, что качество речи логопеда часто оказывается единственным параметром, на который указывают студенты (37 % — 141 чел.). Среди них более половины (82 чел.) — студенты первого курса, считающие что «умение правильно и грамотно говорить — это и есть наша профессия». Однако, к сожалению, есть и выпускники (22 чел.) и магистры (7 чел.), обладающие столь же ограниченным представлением о роли русского языка в их будущей профессиональной деятельности.

О других аспектах применения лингвистических знаний в логопедии пишут 31,2 % студентов (119 чел.), которые считают, что без знания языка нет профессии.

Отдельные студенты считают хорошее знание русского языка залогом профессиональной и личной успешности в целом (2,1 % — 8 чел.). «Владение русским языком очень важно для профессионального и личного роста» (5 курс).

В целом можно констатировать, что большинство студентов обладает достаточно размытым и ограниченным представлением о том, зачем же нужно логопеду изучать русский язык.

Для анализа эссе как образца письменного высказывания студентов нами были определены критерии оценки текста данной жанровой принадлежности. В процессе анализа и оценки нами принималась во внимание возможность свободного изложения авторской позиции, произвольного выбора стиля изложения, определения его структуры. Выбор формы и манеры изложения определяется творческими способностями автора, особенностями его когнитивного стиля, уровнем развития навыков письменной

---

<sup>1</sup> В приводимых цитатах сохраняется стиль, орфография и пунктуация оригинала.

коммуникации. Однако любой оригинальный, индивидуализированный текст должен быть подчинен логике изложения, оправдан коммуникативным намерением автора.

Нами были определены следующие критерии оценки эссе как текстовой продукции:

- объем текста;
- структурно-композиционная связность текста;
- цельность текста;
- языковое оформление.

**Объем высказывания** определялся нами на основании подсчета количества слов в тексте. Сам жанр предполагает сочинение небольшого объема, и специальных предварительных указаний студентам не давалось, границы эссе жестко не определялись. Однако объем получившегося текста, на наш взгляд, позволяет судить о потенциальной содержательности высказывания, о полноте раскрытия темы. В текстах крайне малого объема не могут быть реализованы возможности эссе как жанра; от таких работ не следует ожидать полноценного раскрытия темы.

**Композиционные особенности** эссе оцениваются с точки зрения наличия всех структурно необходимых элементов текста, который должен отличаться четкостью, логичностью, завершенностью.

Универсальной, классической структурой эссе является трехчленная модель, состоящая из вступления (постановка проблемы), основной части (тезис — аргумент, может быть несколько цепочек в зависимости от логики развития мысли), заключения (резюме, общий вывод). Важным элементом композиционной стройности является соразмерность частей высказывания. Необходимо выделение абзацев, графически демонстрирующих разграничение частей, а также переход от одного тезиса к другому.

Особенностью эссе как жанра является возможность его свободного, произвольного построения. В частности, формулировка проблемы может совпадать с окончательным выводом, и наоборот, выводы могут быть включены в основной текст или в заголовок. Аргументация может предшествовать формулировке проблемы; тезис же может оформляться в виде вывода из ряда аргументов, то есть располагаться следом за ними. Важно, чтобы композиционные особенности эссе были подчинены его логико-коммуникативной направленности, способствовали реализации прагматической установки автора.

В качестве критериев оценки композиционной стройности нами были выбраны:

- 1) структурные особенности (классическое построение, индивидуальная форма, выраженность частей);
- 2) соотношение частей текста, их пропорциональность (развернутость/лаконичность);
- 3) особенности выделения абзацев (их соответствие логике изложения).

**Цельность (содержательная и смысловая)** рассматривается нами как полное и адекватное раскрытие темы и основной мысли высказывания, тематико-смысловое единство, взаимосвязь компонентов текста.

В качестве параметров такого раскрытия выступают:

- 1) соответствие содержания эссе заданной проблематике;
- 2) количество выдвинутых тезисов и степень их логической соотнесенности с главной идеей и другими тезисами;
- 3) качество аргументации каждого тезиса — обоснованность аргументов, их соотнесенность с тезисом или выводом (в зависимости от построения эссе), количество, тип (цитата, пример, факт, ссылка и т. п.);
- 4) реализация логических связей (отсутствие повторов, разрывов, соблюдение причинно-следственных связей, корректность сопоставлений и выводов);
- 5) фактологическая точность, достоверность (отсутствие искажений, лишних, не относящихся к теме деталей);
- 6) выраженность авторской позиции, наличие собственной точки зрения на проблему, ее внутренняя непротиворечивость.

**Язык** эссе должен быть понятным, точным и выразительным. В нем должны быть соблюдены лексические, фразеологические, грамматические и стилистические нормы русского литературного языка, а также правила орфографии и пунктуации, требования к оформлению и использованию цитат.

Поскольку эссе отражает субъективный взгляд на проблему, то и выбор стиля изложения в конечном счете остается за автором, отражая особенности его личности. В эссе допускается использование элементов разговорного стиля, но это может быть и научно изложенная работа — в любом случае важно избегать стилевой разноголосицы и подчинять язык эссе своей основной идее.

Анализируя работы студентов, мы оценивали:

- 1) богатство, выразительность словаря (использование образных средств, синонимов, антонимов), наличие/отсутствие лексических ошибок и их характер;
- 2) специфику синтаксического оформления письменной речи, наличие/отсутствие грамматических ошибок;
- 3) стилистические характеристики текста (единство стиля, использование стилистических фигур и его оправданность), соблюдение стилистических норм;
- 4) орфографическую грамотность;
- 5) пунктуационную грамотность.

Рассмотрим подробно результаты анализа эссе по указанным параметрам.

#### **Объем**

6,3 % работ (24) состояли менее чем из 150 слов (отмеченный минимум — 68 слов). Такие работы нами рассматривались как недостаточные, не соответствующие поставленной задаче. Часто они являлись формальными отписками, а не результатом вдумчивого анализа поставленной проблемы.

Средний объем эссе составил — 300 слов (разброс 156–552), что позволяет проанализировать получившиеся тексты и оценить их по выделенным параметрам.

### **Композиционные особенности**

Подавляющее большинство студентов (79 % — 301 чел.) используют классическую структуру эссе: введение, основная часть, заключение. Однако не всегда эта композиция выдерживается полностью.

В качестве введения студенты чаще всего формулируют основную идею эссе, ответ на поставленный вопрос: *«русский язык играет в логопедии большую роль»*. В ряде работ во введении формулируется сама проблема: *«В чем же заключается роль русского языка в логопедии?»*, иногда как зачин используются аллегории (не всегда удачные): *«русский язык — это волшебная палочка»* (3 курс), *«Русский язык — подобно прорубленному Петром I окну в Европу — окно во внутренний духовный мир»* (5 курс).

Часть студентов использует в качестве введения цитаты о величии и красоте русского языка (3,9 % — 15 чел.). Однако приведенные цитаты такого рода зачастую напрямую не соотносятся с темой эссе, уводят автора в сторону от ответа на основной вопрос.

Не во всех работах, построенных по этому типу, есть заключение. В ряде случаев это оправданно, поскольку идея эссе достаточно объемно отражена во введении и не требует обобщения (8,9 % — 34 чел.). Но в значительной части таких работ текст оказывается «оборванным», не завершенным общим выводом (22 % — 84 чел.).

В основной части анализируемых эссе содержатся рассуждения авторов на поставленный вопрос. Студенты, удерживающиеся в рамках темы, пытаются объяснить, в чем же выражается эта самая «большая роль» русского языка.

Композиционное построение системы тезисов и доказательств студентами выдерживается, причем обычно тезис предшествует аргументам. Однако в 73,8 % работ (281) абзацы в тексте выделены некорректно (одно предложение равно абзацу, граница абзаца не соответствует логике доказательств) либо не выделены вовсе.

Композиционной стройностью и завершенностью в целом обладают 28,6 % (109) эссе.

### **Содержательная и смысловая цельность**

Как отмечалось выше, примерно треть проанализированных эссе (31,8 % — 121 чел.) написаны не на предложенную тему. В остальных сочинениях авторы пытаются найти ответ на поставленный вопрос, выдвигая и аргументируя от одного до трех тезисов.

Однако если тезисов оказывается больше одного (31,2 % — 119 чел.), то чаще всего они не выстраиваются в систему, а просто присоединяются друг к другу.

5 % (19 чел.) эссе представляют собой сумбурное нагромождение мыслей. Пытаясь ответить на поставленный вопрос, студенты не выстраивают логику

рассуждений, а просто записывают приходящие в голову мысли. Введение и заключение повторяют друг друга, центральная же часть в таких работах представляет собой бессистемный набор фраз.

В остальных эссе очевидна попытка авторов выстроить логическую систему рассуждений, однако нарушения логических связей встречаются и здесь. Отмечаются разрывы, повторы тезисов и аргументов или их частей.

В большом числе работ (32,2 % – 123 чел.), независимо от количества выдвинутых тезисов, встречается нагромождение лишних деталей, подробностей, не имеющих отношения к делу, которые не способствуют раскрытию темы, а только затемняют идею. Создается ощущение выхолащивания мысли автора, который прибегает к многословию, чтобы создать достаточный объем текста.

В качестве средств аргументации собственных тезисов студенты используют:

- цитаты (7,8 % – 30 чел.) – высказывания Ф.-М. Вольтера, И. С. Тургенева, Н. А. Бердяева, В. И. Ленина;
- ссылки на мнение авторитетных исследователей (6,6 % – 25 чел.) – Л. С. Выготского, К. Д. Ушинского, Т. Г. Визель;
- ссылки на собственный опыт (5,2 % – 20 чел.);
- обращение к практическим ситуациям (4,7 % – 18 чел.).

Более половины студентов формулируют свои умозаключения в виде клише и банальных рассуждений (59,8 % – 228 чел.): *«Каждому гражданину своей страны важно владеть своим национальным языком»* (3 курс).

В значительной части работ (28,6 % – 109 чел.) выдвигаемые тезисы декларируются, но остаются абсолютно недоказанными или слабо аргументированными.

Собственную позицию по данному вопросу студенты пытаются выразить через привлечение собственного опыта, использование Я-конструкций, описание собственных впечатлений и ощущений. Такие попытки отмечены в 12,6 % (48) работ, однако их не всегда можно признать удачными: *«Я объективно остаюсь хранителем и проводником культуры, несу в себе вневременной фактор»* (магистратура).

В большинстве работ (82 %) личное отношение к проблеме выражается через отбор лексики, демонстрирующей отношение автора к русскому языку и его реализации в логопедии. Такие утверждения всегда носят позитивный характер: *«огромная роль»*, *«красивая и правильная речь»*, *«ребенок овладевает бесценным даром»* и т. п.

В остальных работах эссе рассуждения нейтральны, авторская позиция не выражена, в идее и выводах использованы отстраненные формулировки (*«русский язык важен для логопеда»*), не позволяющие оценить отношение автора к проблеме.

Нами определено, что работы, обладающие содержательной и смысловой цельностью, составляют 14,7 % (56 чел.) от общего числа.

**Языковое оформление** сочинений студентов отличается в подавляющем большинстве случаев невыразительностью, отсутствием средств образного выражения мыслей, использованием шаблонных фраз.

Используется преимущественно нейтральная лексика, при этом отмечаются лексические ошибки, неточности словоупотребления:

«*надо правильно и культурно излагать свою речь*» (1 курс);

«*ребенок не может перейти на правильную и грамотную речь русского языка*» (1 курс);

«*русский язык очень стойкое, главное звено из области логопедии*» (3 курс);

«*русский язык кроет в себе множество загадок*» (3 курс);

«*обладать всеми азами русского языка*» (5 курс);

«*русский язык — показательная карточка логопеда*» (5 курс);

«*специалист с поставленной речью*» (магистратура);

«*раскрыть вопросы, подобрать и разработать коррекцию*» (магистратура).

Встречаются «классические» речевые ошибки: «*Роль русского языка в логопедии играет очень большую роль*», «*важную роль имеет*», «*роль имеет большое значение*», «*неграмотная ошибка*».

Обнаружены отдельные лексические «новообразования»: «*техничность речи*», «*могучесть языка*», «*специфицированный*», «*совершение работы*», «*этиология правописания*», «*пунктуальная ошибка*» (вместо «пунктуационная»).

Выявлены случаи неоправданного снижения стиля: «*А про произношение я вообще молчу!*» (1 курс), «*авторитет логопеда может быть неслабо подорван*» (3 курс).

Синтаксическое оформление работ достаточно разнообразно. Однако в структуре сложных предложений отмечаются многочисленные нарушения как грамматической, так и семантической связи (24,9 % — 95 чел.): «*И когда, я проходила в школе государственную практику, многие дети не умеют правильно, грамотно выражать свои мысли*» (магистратура). Еще одной негативной особенностью является наличие громоздких построений, неудачное использование сложных предложений с разными типами связи, в которых авторы запутываются (6,8 % — 26 чел.).

В отдельных работах студентов разных курсов (3,2 % — 12 чел.) встречаются бессмысленные фразы, полностью деформированные в лексико-грамматическом отношении: «*Если он (логопед) не будет соблюдать этого или будет узок в какой-либо сфере, то он не сможет познакомить, порадовать ребенка благозвучием, радужностью русского слова, что повлечет неэффективность проделаной работы*» (магистратура).

Грамотные в лексическом и грамматическом планах работы составили 14,7 % от общего числа работ (56 чел.).

Орфографические и/или пунктуационные ошибки обнаружены во всех работах. Минимальное их количество — 1 пунктуационная; максимум достигает 8 орфографических и 10 пунктуационных.



Обобщив полученные данные, мы определили, что справились с поставленной задачей 9,7 % студентов (37 чел.). Эти студенты написали эссе на предложенную тему, аргументировали свои суждения, создав композиционно стройное высказывание, не допустили ошибок в языковом оформлении (не учитывая отдельных пунктуационных). Этот процент сохраняется на протяжении всего обучения.

В целом, анализ эссе показал, что студенты считают изучение русского языка значимым для профессиональной деятельности. Однако большей частью их представления оказываются односторонними, ограниченными самыми общими, распространенными мнениями, находящимися в рамках обывательских взглядов и не отражающими уровень профессиональных знаний, который должен быть накоплен к третьему, а тем более к выпускному курсу.

Письменная речь большинства студентов сформирована недостаточно. На низком уровне находятся все умения, позволяющие построить письменное высказывание типа рассуждения. Ни структурные, ни содержательные, ни языковые показатели работ студентов не соответствуют уровню качественного владения письменной речью.

Тревожным является отсутствие положительной динамики. Это позволяет говорить о том, что существующая практика обучения в вузе не нацелена в должной мере на формирование умений грамотной самостоятельной связной письменной речи. Акцент в системе вузовского обучения делается на вторичных текстах: студенты готовят конспекты, рефераты, материалы презентаций. Написание курсовых и выпускных квалификационных работ подразумевает выполнение аналитической работы и оформление ее результатов в виде развернутого научного текста. Однако современные технологии позволяют студентам подменять самостоятельное высказывание компиляцией чужих готовых материалов. Практика показывает, что значительная часть студентов эту возможность активно используют, избегая самостоятельного написания работ. Очевидна и недостаточная лингвистическая подготовленность студентов, выражающаяся в большом количестве разнообразных ошибок в текстах.

Таким образом, ни одна из выделенных нами составляющих профессиональной лингвистической компетенции не формируется в должной мере в процессе вузовской подготовки логопедов. Решение этой проблемы требует создания и применения новых моделей и технологий обучения в вузе.

This article defines the characteristics of the professional linguistic competence of the logopedist. This article analyses the level of formedness of this competence at the students on the various stages of training on the material of students written works (essay).

**Keywords:** linguistic competence, professional competence, logopedist, written speech, students, logopedists training.

### Список литературы

1. Алмазова А. А. Пути совершенствования лингвистической подготовки студентов-логопедов в свете стандартизации высшего дефектологического образования / А. А. Алмазова // Преподаватель XXI век. – 2010. – № 1. – С. 19–26.

2. Божович Е. Д. Учителю о языковой компетенции школьника: психолого-педагогические аспекты языкового образования / Е. Д. Божович. — М. : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2002. — 288 с.

3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. — М. : ЛКИ, 2010. — 264 с.

4. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. — Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

***В. В. Пшеничная***

### **Особенности использования контроля для развития ответственности как общей компетенции учащегося колледжа**

Анализируется отечественный опыт использования контроля для развития ответственности как общей компетенции. Статья посвящена проблеме наиболее полного раскрытия личности учащихся в учебном процессе и выводит на первый план проблему формирования компетенций и способов их оценивания. Раскрывается тезис о том, что наиболее значимой общей профессиональной компетенцией учащегося выступает ответственность. Представлены результаты исследования влияния способов контроля на формирование ответственности как общей компетенции. Раскрывается возможность использования различных методов контроля для формирования общих компетенций учащихся педагогического колледжа, в частности, ответственности. Предложена модель контроля усвоения знаний на основе использования индивидуального табеля оценивания, подготовленного самими учащимися на основе личных целей. Результаты исследования, изложенные в статье, доказывают эффективность данной модели для формирования ответственности как общей компетенции будущего специалиста. Разработка подобных способов оценки формирования компетенций предполагает использование инновационных методов.

**Ключевые слова:** педагогический процесс, ответственность, профессиональная компетенция, контроль, модель контроля знаний.

Социальные и экономические перемены в нашей стране находят свое отражение в системе образования. В современном обществе и экономике востребованы ответственные специалисты, способные совершать выбор таких способов действия, которые принесут пользу и благо для себя, для коллектива, для общей деятельности и социума в целом.

Современное образование призвано решить задачу по воспитанию и обучению ответственного специалиста. Современный компетентностный подход обладает всеми необходимыми средствами для развития независимого, свободного и ответственного молодого специалиста.

Важность формирования ответственности как общей компетенции учащихся, независимо от степени образования, признается многими учеными. Однако, на наш взгляд, это необходимо прежде всего в период получения молодым поколением профессии. Именно профессиональное образование призвано сформировать у будущего специалиста ответственность как общую компетенцию.

Анализ научных исследований свидетельствует о важности контроля при формировании ответственности как общей компетенции специалиста.