

ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ- ЛОГОПЕДОВ В СВЕТЕ СТАНДАРТИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.А. Алмазова

Аннотация. В статье рассматривается один из аспектов повышения качества и стандартизации высшего дефектологического образования. Представлена возможная модель лингвистической подготовки логопедов и формирования у них в рамках такой подготовки общекультурных, профессиональных и специальных компетенций. Приведено теоретическое обоснование этой модели и анализируются существующие предпосылки модернизации процесса преподавания лингвистических дисциплин.

Ключевые слова: логопедия, логопед, профессиональное образование, стандарт профессионального образования, профессиональные компетенции, лингвистика, лингвистическая подготовка, специальное образование.

Summary. One of the aspects of the improvement and standardization of higher speech pathology education is considered in the article. Within the framework of this training it is presented the potential model of linguistic speech therapists training and the students development in the field of the general – cultural professional and special competences. The theoretical background of the model is given and existing prerequisites of linguistic disciplines teaching are analyzed.

Keywords: speech therapy, language therapy, speech therapist, language therapist, professional education, professional standard, professional competences, linguistics, linguistic training, special education.

19

Дефектология является самостоятельной предметной областью знаний и специфической сферой профессиональной деятельности. Виды и области применения дефектологического образования в современных социально-экономических условиях чрезвычайно широки: дефектологу приходится работать с людьми различного возраста (от

раннего до пожилого), разного уровня здоровья, в условиях государственных и негосударственных образовательных, социальных структур и структур здравоохранения в различных институциональных условиях. Поэтому повышение качества и стандартизация высшего дефектологического образования в ситуации перехода на двухуровневую сис-

тему осуществляется с учетом того, что выпускник должен иметь чрезвычайно разнообразную и качественную теоретическую и прикладную подготовку. В связи с переходом на качественно новый уровень подготовки дефектологов, в том числе логопедов, остро встает проблема определения компетенций, реализуемых в различных видах профессиональной деятельности.

Дефектология является антропоцентрированной наукой, в центре которой — изучение, образование, развитие, абилитация, реабилитация и социальная адаптация человека с ограниченными возможностями здоровья. Место лингвистических знаний в этой области определяется через систему «язык — индивидум — общество».

Изучение лингвистики исторически является важнейшей и неотъемлемой частью подготовки квалифицированного дефектолога. Качество профессиональной подготовки студентов-дефектологов, в частности логопедов, во многом определяется уровнем их лингвистических знаний, степенью усвоения ими теоретической лингвистической базы в виде обобщенных системных знаний о языке и речи, способностью распознавать и квалифицировать нарушения языковых и речевых норм, осознавать закономерности развития и функционирования системы «язык — индивидум — общество». При этом современные тенденции антропоцентрического, человекоориентированного развития лингвистики еще более сближают эту науку и дефектологию.

При построении модели лингвистической подготовки логопеда в процессе стандартизации высшего дефектологического образования мы исходим из следующих положений.

1. Концепция дефектологического образования строится на основе сочетания нескольких равнозначных и взаимосвязанных направлений в изучении, обучении, развитии индивидума с ограниченными возможностями здоровья: лингвистическое, медико-биологическое, психологическое, социальное, что находит выход в построении систем диагностики и коррекции (педагогическое направление).

Такая концепция основана на исследованиях Д.И. Азбукина, Р.М. Боскис, Л.С. Выготского, М.Ф. Гнездилова, А.И. Дьячкова, Х.С. Замского, Р.Е. Левиной, А.Р. Лурия, С.С. Ляпидевского, М.С. Певзнер и др. и описана, в частности, в работах Н.М. Назаровой, В.И. Селиверстова [1; 2].

2. Особую значимость система лингвистических знаний приобретает в профессиональной деятельности логопеда. Речевые нарушения квалифицируются как таковые только в сравнении с языковой и речевой нормой. В отечественной логопедии достаточно давно ведется изучение состояния языковых процессов и особенностей их формирования у детей с недоразвитием речи в сопоставлении с языковой нормой и данными речевого онтогенеза. На основе такого подхода разработан ряд классификаций речевых нарушений (Б.М. Гриншпун, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, В.К. Орфинская, Е.Ф. Соболевич), получены данные о состоянии языковых средств, лексических и грамматических операций при речевых нарушениях (Г.В. Бабина, О.Е. Грибова, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

3. Изучение в вузе языка как системы базируется на принципах учета взаимосвязи и взаимообусловленности формы и содержания (структурно-се-

мантический подход), учета связей и отношений языковых форм и значений в контексте (функциональный подход). Таким образом, в основе изучения языка лежат положения о языке и речи, учение о лингвистическом знаке, о системности языка, о взаимодействии языковых единиц разных уровней (В.В. Виноградов, Б.Н. Головин, В.Б. Касевич, Г.В. Колшанский, Дж. Лайонз, А.А. Реформатский, Ф. де Соссюр, Л.В. Щерба, Ю.Ф. Степанов, Р. Якобсон и др.).

4. В системе изучения и коррекции речевых нарушений лингвистические аспекты реализуются как самостоятельно, так и на пересечениях с другими обозначенными выше направлениями логопедических знаний:

- *медико-биологическим* (учение И.М. Сеченова о физиологических основах психической деятельности; учение И.П. Павлова о первой и второй сигнальной системах; теории физиологической организации речевой деятельности, исследования мозговых механизмов речевой деятельности, их нарушениях и последствиях таких нарушений — исследования А.Р. Лурия, Т.В. Ахутиной, Н.А. Бернштейна, Е.Н. Винарской, Е.Д. Хомской, Л.С. Цветковой, Л.А. Чистович и др.; на основе соотнесения лингвистических и клинических данных разработаны наиболее значимые классификации речевых нарушений);

- *психологическим* (исследования Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.А. Залевской, И.А. Зимней, Е.С. Кубряковой, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурия, К.Ф. Седова, Н. Хомского о соотношении мышления — языка — речи — речевой деятельности; концепции формирования языковой личности — Ю.Н. Караулов, Е.Д. Божович, Н.В. Уфимцева; изучение онтогенети-

ческих закономерностей освоения языка и речевой коммуникации в трудах Е.Н. Винарской, А.Н. Гвоздева, Е.И. Исениной, Н.И. Лепской, М.И. Лисиной, Ж. Пиаже, Т.Н. Ушаковой, С.Н. Цейтлин);

- *социальным* (разработка различных аспектов теории коммуникации — Н.Д. Арутюнова, Г.А. Болотова, А. Вежбица, Т.Г. Винокур, Е.А. Земская, Е.В. Клоев, М.А. Кронгауз, Л.П. Крысин, Е.В. Падучева и др.; проблемы взаимодействия языковой политики государства и специальной педагогики; проблемы билингвизма как компонента современной языковой ситуации, а также проблемы диагностики и коррекции нарушений речи в условиях билингвизма);

- *педагогическим* (методики обучения языку детей с нарушениями речи).

5. Указанные аспекты в системе подготовки логопеда должны рассматриваться на основе изучения системы русского литературного языка, формирования у студентов навыков лингвистического анализа языкового и речевого материала. Эти навыки реализуются в профессиональной деятельности при исследовании речевой продукции (в норме и патологии), отборе материала для диагностической и коррекционной работы и т.д.

Таким образом, лингвистические аспекты оказываются плотно вплетены в профессиональную логопедическую деятельность и связаны со всеми направлениями изучения и коррекции нарушений развития.

Однако опыт автора и других исследователей свидетельствует о том, что в настоящее время достаточно большой объем лингвистических знаний, получаемых студентами в вузе, остается практи-

чески не востребованным в профессиональной деятельности. При оценке проявлений речевых нарушений (анализе речевой продукции) и отборе материала для диагностической и коррекционной работы логопедами недостаточно или вовсе не используются лингвистические знания. Оценка речевого и языкового материала осуществляется в значительной степени на интуитивной основе, что приводит к многочисленным ошибкам. Невостребованность фундаментальных знаний, возможность механического использования многочисленных готовых диагностических и коррекционных пособий приводит зачастую к тому, что в работе логопеда не реализуются основополагающие принципы и в первую очередь — принцип системного подхода. Согласно этому принципу изучение и коррекция речевого дефекта должны строиться на основе учета взаимосвязи и взаимообусловленности различных сторон языка, целостного характера языка как системы.

Интуитивная оценка речевого и языкового материала опирается на языковую компетенцию, которая оказывается недостаточно сформированной у студентов, что подтверждается имеющимся опытом обучения в вузе. Речь части студентов характеризуется нарушениями языковых норм, ошибками произносительного, семантического, грамматического, дискурсивного характера. В письменных работах выявляются многочисленные орфографические и пунктуационные ошибки. Уровень лингвистических знаний по окончании систематического изучения курса русского языка у многих снижается («сдал и забыл»).

Таким образом, очевидна необходимость совершенствования лингвистической подготовки студентов-логопедов по следующим направлениям:

- переосмысление, структурирование, систематизация лингвистических знаний студентов (разработка модели лингвистического образования);

- более плотная интеграция лингвистических знаний в систему профессиональной подготовки, конкретизация содержания и способов реализации междисциплинарных связей как внутри лингвистического модуля, так и с другими модулями (модель лингвистической подготовки должна быть встроенной в систему профессионального образования будущих дефектологов, а системные лингвистические знания активно включены в профессиональную деятельность логопеда);

- совершенствование языковой, коммуникативной компетенции студентов (в частности, культуры их устной и письменной речи).

В ходе реализации программы МПГУ «Модернизация вузовского и послевузовского образования специалистов-дефектологов» нами был проведен опрос (анкетирование) представителей 10 вузов. В анкетировании принимали участие 24 преподавателя, являющиеся заместителями деканов (по учебной и учебно-методической работе) факультетов, осуществляющих подготовку дефектологов, заведующими (заместителями заведующих) кафедрами соответствующей направленности (коррекционной педагогики и специальной психологии). Целью опроса являлось выявление мнений преподавателей о месте и роли лингвистических знаний в системе высшего дефектологического образования.

Анализ ответов респондентов показал, что, по мнению большинства преподавателей, лингвистика является одной из основных составляющих методологической базы логопедических

знаний. Качественная лингвистическая подготовка рассматривается как необходимое условие обучения студентов-логопедов; в ряде случаев коллеги подчеркивают необходимость формирования специфических компетенций, связанных с лингвистикой.

В целом, языковая компетенция логопеда рассматривается коллегами как составная часть профессиональной. Однако в большинстве ответов она характеризуется как «грамотная речь», что, безусловно, является справедливым, но недостаточным заключением. Часть респондентов говорит о важности теоретических знаний, но здесь отмечается разброс мнений: преподаватели пишут как о необходимости глубокого знания теории языка, подробного рассмотрения различных разделов языкознания в процессе обучения логопедов в вузе, так и о достаточности лишь элементарных лингвистических знаний. Ряд опрошенных преподавателей выделяет только фонетическую составляющую лингвистических знаний, что позволяет говорить о сужении представлений о профессиональной компетенции и деятельности логопеда в целом. Часть преподавателей (в том числе и те, кто преподает специальные «логопедические» дисциплины) не разграничивает лингвистические и лингвометодические знания. При этом, как нам представляется, подчеркивается прикладное значение лингвистики, важность разработки методик обучения языку, но в то же время в этом видится некоторая потеря фундаментальности образования.

Необходимость формирования у студентов грамотной речи отмечается, как уже говорилось, практически всеми респондентами даже в том случае, если сфера их научно-педагогических

интересов не соприкасается напрямую с лингвистикой. Для значительной части опрошенных преподавателей качество речи студентов является одним из критериев оценки по предмету. Преподаватели отмечают, что языковые способности и лингвистические знания студентов значимы для формирования компетенций, связанных с изучением читаемых ими курсов. Интересным и продуктивным представляется подход, заявленный в одной из анкет: «Во время педпрактики обращаю внимание студентов на речь учителей, на их речевые ошибки».

Среди ожидаемых результатов опроса оказался тот факт, что лингвистический аспект не попадает в сферу внимания части преподавателей, а следовательно, и не является предметом их педагогической и научной рефлексии. Эти респонденты отметили ограниченность своих представлений о связи лингвистики и дефектологии или выборочно отвечали на предъявляемые вопросы. Интересно, что их педагогическая и научная деятельность связана преимущественно с психологическими аспектами изучения нарушений развития, и они не имеют базового дефектологического образования. Признавая за каждым безусловное право выбора сферы деятельности, отметим, что коллеги занимают руководящие посты в структуре управления факультетами и следовало ожидать, что они хорошо представляют целостную структуру подготовки логопеда. Ориентация только на свой предмет приводит к тому, что междисциплинарные связи выстраиваются формально, отражаясь в программах и методических рекомендациях, но не являясь предметом специальной заботы преподавателя. Это касается не только преподавания русского языка,

но и всей системы образования в целом. Если для преподавателя важен только его предмет, то и студент не увидит связи этой области знаний с другими, что приведет к формированию лишь эклектичного набора сведений и умений.

Высказывалось также мнение о том, что не надо включать качество речи в критерии оценки, для студента достаточно владения терминологическим аппаратом изучаемой дисциплины и умения логично выстроить ответ на вопрос. Нам представляется, что при общем снижении качества речи молодежи, неумении развернуто ответить на вопрос, о чем говорят многие преподаватели, данный подход является непродуктивным. В формировании и развитии грамотной речи студентов должны участвовать все преподаватели, а не только русисты. Поэтому более эффективной представляется позиция, при которой преподаватель обращает внимание на качество речи студентов, требует правильного в языковом отношении изложения материала.

При обсуждении проблем, имеющих в преподавании дисциплин лингвистического цикла, опрошенные преподаватели называли следующие (перечислим в порядке частотности упоминания): отсутствие специальных программ, учебников, учебных пособий, в том числе электронных; малое количество учебных часов, слабая базовая подготовка студентов, недостаточность профильной подготовки преподавателей, отсутствие междисциплинарных связей, недостаточная практикоориентированность лингвистических знаний.

Отдельно отмечалась необходимость усиления работы над культурой речи будущих логопедов, увеличения сроков проведения практикумов по технике речи.

Интересным и значимым для нас оказалось мнение о недостаточности профильной подготовки преподавателей, о необходимости ознакомления преподавателей лингвистических дисциплин с основами дефектологии. При этом респондентами указывалось, что идеальным является сочетание логопедического и филологического образования.

С целью уяснения возможностей профилизации преподавания лингвистических дисциплин нами был проведен анализ данных о структуре педагогических вузов, который показал, что в ряде российских вузов существуют кафедры русского языка и специальной методики его преподавания. Среди них: МПГУ, Уральский государственный педагогический университет, Педагогический институт Саратовского ГУ им. Н.Г. Чернышевского, Поволжская государственная социально-гуманитарная академия. В Шуйском ГУ обучение по специальности «Логопедия» осуществляется на кафедре лингвистического образования детей младшего возраста.

Однако в большинстве вузов, реализующих обучение по программам дефектологической направленности, отсутствуют какие-либо структуры, объединяющие преподавателей дисциплин лингвистического цикла в рамках подготовки студентов-дефектологов (кафедра, методобъединение и др.), лингвистическая подготовка логопедов осуществляется силами преподавателей филологических факультетов. Здесь нам видится широкий простор для повышения квалификации преподавателей в области как филологии, так и дефектологии.

Таким образом, результаты проведенного опроса подтверждают наши данные о необходимости совершен-

ствования лингвистической подготовки логопедов в вузе.

Современные концепции модернизации высшего профессионального образования, как известно, построены на основе перехода от информационно-знаниевой к компетентностной модели при сохранении традиционной для России фундаментальности знаний. Совершенствование профессиональной подготовки дефектологов предполагает, в частности, целенаправленное изучение системных интегрированных модулей, обеспечивающих формирование общекультурных и профессиональных компетенций. Лингвистическая подготовка в данном контексте выступает как фактор обеспечения качества профессионального образования, определенное условие реализации концепции ВПО, построенной на основе компетентностного подхода.

Компетенции, которые должны быть сформированы у студента за время обучения, делятся на две взаимодействующие между собой группы: общекультурные и профессиональные. Внутри профессиональных компетенций дополнительно выделяется группа компетенций специальных, целенаправленно раскрывающих задачи подготовки бакалавра по каждому профилю (интересующий нас профиль – «Образование лиц с нарушениями речи» в рамках направления «Специальное (дефектологическое) образование»).

В рассматриваемом нами контексте к *общекультурным* компетенциям следует отнести коммуникативную и языковую, которые могут быть описаны в тексте ФГОС как способность к письменной и устной коммуникации на государственном языке, готовность к использованию навыков публичной речи, ведению дискуссии (для бакалав-

ров); способность повышать коммуникативную (в том числе профессионально-речевую) культуру, свободно владеть русским языком (для магистров). Для логопедов владение речевыми навыками имеет высочайшую профессиональную значимость, что делает необходимым уточнить и расширить требования к речевой культуре выпускника за счет введения *специальной профессиональной* компетенции, обозначаемой как способность к реализации умений, обеспечивающих развитие и использование профессионально значимых качеств речи логопеда.

В системе подготовки бакалавра формирование компетенций, связанных с повышением качества речи студентов, целенаправленно осуществляется средствами изучения дисциплины «Основы речевой культуры дефектолога», практикума по технике устной речи, спецкурсов и спецсеминаров соответствующей проблематики (например, «Культура письменной речи»), однако ими не ограничивается. Безусловно, значимыми для формирования речевой культуры оказываются и другие дисциплины («Современный русский язык», «Литература» и др.).

Оптимизацию изучения названных курсов мы связываем с углублением и расширением теоретических знаний в области нормативной лингвистики, которые должны стать для студентов основой интроспективного подхода к формированию собственной правильной, выразительной, логически четкой, эмоциональной литературной речи. Специальную практикоориентированную направленность курса обеспечивает включение в него разделов, связанных с обучением студентов выразительному чтению, развитию у них различных умений, обеспечивающих формирова-

Таблица.

Блоки профессиональной подготовки	Учебные дисциплины лингвистической направленности
Лингвистический	Современный русский литературный язык
Медико-биологический	Нейролингвистика
Психологический	Психоллингвистика Онтолингвистика Когнитивная лингвистика
Социальный	Социоллингвистика Коммуникативная лингвистика
Педагогический	Лингводидактика Специальные методики обучения языку

ние хорошей дикции и гибкого голоса широкого диапазона.

Формирование профессиональных компетенций происходит в процессе освоения студентом различных областей научного знания, что может быть представлено в виде модульной структуры, где учебные модули соотносятся с компонентами описанной выше структуры комплексного логопедического подхода к изучению и обучению лиц с нарушениями речи.

Конкретизация представляемой модели может осуществляться через соотнесение блоков профессиональной подготовки логопедов и учебных дисциплин лингвистической направленности (см. таблицу).

Изучение дисциплин, представленных в таблице, требует от студентов продолжительной и разноаспектной подготовки, что обеспечивается распределением дисциплин по годам обучения, а также введением двухуровневой модели обучения. Различия видов и задач профессиональной деятельности бакалавра и магистра определяют возможности диверсификации лингвисти-

ческой подготовки, разведения представленных дисциплин (например, психо- и онтолингвистика могут изучаться в рамках подготовки бакалавра, а когнитивная лингвистика – в магистратуре) или их обобщения в рамках интегрированных курсов (например, «Лингвистические проблемы дефектологии»).

Реализация представленной модели лингвистической подготовки студентов-логопедов позволяет, с одной стороны, сохранить традиции фундаментальности высшего дефектологического образования, а с другой – сформировать комплекс значимых общекультурных и профессиональных компетенций, нацеленный на реализацию способности применять знания, умения и личностные качества для успешной работы во всех областях деятельности дефектолога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назарова Н.М. Специальная педагогика: история развития научного знания и подготовка педагогических кадров: Монография. – М., 2009.
2. История логопедии / Под ред. В.И. Селиверстова. – М., 2005. ■