

психосоматическая медицина. – М.: МЕДпресс – информ, 2002. – С. 45 – 102.

6. Сергиенко Е.А. Антиципация в раннем онтогенезе человека: Дис. ...доктора психол. наук в форме научного доклада: 19. 00. 01. – М., 1997. – 138 с.
7. Artemyeva T.V. Peculiarities of Primary School Children Figurative Speech Comprehension // World Applied Sciences Journal 27(6): 738-741, 2013
8. Akhmetzyanova A.I. Spatial and temporal elements of anticipation consistency of children with general speech retardation // American Journal of Applied Sciences 11 (7): 1031-1035, 2014

Формирование языковой компетенции у будущих логопедов
Language competence development of future speech therapists

Болтакова Н.И. (Казань)

Boltakova N.I.

В настоящее время под влиянием общемировых интеграционных процессов возникла необходимость развития у будущих специалистов таких качеств, как инициативность, предприимчивость, профессиональная мобильность, умение адаптироваться к изменяющимся условиям, способность к межкультурным контактам в социальной и профессиональной сферах. Совершенно очевидно, что профессиональный уровень владения коммуникативным образованием превращает человека в развитую личность, повышает его социальную мобильность и экономическую свободу, позволяет свободно входить в открытое информационное пространство [2].

Исследованием установлено, что главной задачей коммуникативного образования студентов является формирование личности и личностных смыслов путем изучения языка и культуры для достижения взаимопонимания при общении. Это должно способствовать развитию когнитивного сознания и устранению различных барьеров как психологических, так и социальных[3,4] .

Одним из главных направлений в теории коммуникативного образования является формирование культурно-языковой личности, которая коррелирует со структурой различных типов гуманитарного знания, а именно языкового и культурного, т.е. знания родного, государственного и иностранного языков и соответствующих культур. Развитие культурно-языковой личности должно стать доминантой в комплексе целей коммуникативного образования, что требует пересмотра гуманитарной подготовки будущих специалистов.

Языковая личность определяется как субъект, обладающий совокупностью способностей и свойств, позволяющих ему говорить, общаться, создавать устные и письменные речевые произведения, отвечающие цели и условиям коммуникации, извлекать информацию из текстов, воспринимать речь (Караулов Ю.Н., 1987). Это главная составляющая личности вообще, так как коммуникация занимает 80% всего человеческого существования (аудирование - 45 % , говорение - 30% , чтение - 16%, письмо - 9%) (Кашкин В. Б., 2000) [6].

Важнейшим качеством языковой (речевой) личности является коммуникативная компетенция, которая охватывает знания не только языковой системы и владение языковым материалом (речью), но и соблюдение социальных норм речевого общения, правил речевого поведения (Леонтьев А. А., 1997; Ломов Б. Ф., 1991). Коммуникативная компетенция складывается: из способности человека прогнозировать коммуникативную ситуацию, ориентироваться в ней; из коммуникативного исполнительского мастерства, то есть умения найти адекватную теме общения коммуникативную структуру и реализовать коммуникативный замысел; из способности разбираться в собственном психологическом потенциале и потенциале партнера. Особо выделяются в структуре коммуникативной компетенции навыки самонастройки и саморегуляции в общении. Они предполагают умения: предупреждать конфликтные ситуации, преодолевать психологические барьеры в общении, эмоционально

регулировать ситуацию, распределять свои усилия в общении (Зимняя И. А., 1999). Коммуникативная компетенция включает несколько составляющих: языковую, предметную, лингвистическую и прагматическую компетенции. На данный момент под языковой компетенцией в целом понимаются владение нормами языка (родного или иностранного) и способность адекватно использовать их в ходе реальной речевой деятельности. В качестве структурных элементов языковой компетенции Е.Д. Божович выделяет «знание о языке», «речевой опыт», соотнося эти понятия с системой сложных умений, и «чувство языка» (интуитивная компонента). Сходные представления развиваются и в западной науке. Так, Х. Гримм и Х. Шелер (1978) в качестве важнейших составляющих речезыковой способности рассматривают: а) речезыковую компетенцию, включающую знание правил функционирования системы языка на уровне морфологии, грамматики, синтаксиса, семантики, оперирования целостным текстом; б) речепрагматическую компетенцию, включающую знание правил использования языковых средств.[5] В Институте педагогики и психологии Казанского (Приволжского) федерального университета традиционно велика доля лингвистической подготовки студентов, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование». Развитие языковой компетентности будущих специалистов-логопедов является целью преподавания курса «Русский язык». Существующая на сегодняшний день система языковой подготовки студентов будущих логопедов коренным образом отличается от подготовки студентов будущих филологов.

Если языковая подготовка филологов ориентирована на овладение студентами собственно языковыми закономерностями, то будущие логопеды изучают русский язык как инструмент коррекционного воздействия на ребенка с проблемами в развитии. Студент кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики ориентирован на изучение

нарушений языковых норм в речи детей с особыми образовательными потребностями, поэтому языковая подготовка приобретает статусное значение: не зная развития и функционирования языковой системы в норме, невозможно профессионально грамотно заниматься коррекцией речевых расстройств различного вида. Такой акцент делает необходимой особую организацию учебного процесса преподавания русского языка для студентов, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование». Практика преподавания русского языка показывает, что языковая подготовка вчерашних абитуриентов недостаточно высока. Студенты-первокурсники зачастую демонстрируют недостаточный уровень умений, связанных с планированием и продуцированием собственной речи. Причины существующего положения следует искать, на наш взгляд в условиях общего (в том числе и речевого) развития будущих студентов в период их школьного обучения. Недочеты школьного образования вынужден корректировать институт, что, естественно, сказывается на организации вузовской подготовки логопедов.

Основными направлениями призванной оптимизировать языковую подготовку логопедов, являются следующие:

- словарно-орфографическая работа;
- интегративное направление («Введение в языкознание»);
- фонетико-фонологическая подготовка студентов (курс «Фонетика и фонология русского языка»);
- культурологическое направление (курс «Лексикология русского языка»)
- совершенствование знаний студентов в области парадигматики и синтагматики языка (курсы «Морфемика и словообразование», «Синтаксис словосочетания и предложения»).

Кроме того, учебный план факультета включает небольшой по объему практический курс «Культура речи», являющийся вспомогательным для развития у студентов умений и навыков, связанных с письменной формой речи.

Проведение словарно-орфографической работы обусловлено низким уровнем грамотности вчерашних абитуриентов. Мы решаем задачу повышения уровня грамотности и опосредованно расширяем кругозор студентов. Начинается словарно-орфографическая работа уже в первом семестре как часть практических занятий курса «Основы языкознания». На каждом занятии помимо его основного содержания отводится десять минут на словарный диктант. Преподаватель диктует тридцать слов из школьного орфографическо словаря. Сразу же следует проверка, причем отмечаются не только те слова, в которых студенты допустили орфографические ошибки, но и те, которые написаны ими правильно. Результаты диктанта дома фиксируются студентами в специальных тетрадях — оформленных по алфавитному принципу орфографическо-толковых словариках. В эти тетради студенты записывают слова из диктанта, в которых они допустили ошибки (предварительно уточнив правильное написание по словарю), и слова, значение которых им неизвестно (к таким словам из толково-словаря выписывается словарная статья) [1].

В каждой группе есть студенты, отличающиеся низким уровнем словарно-орфографической подготовки. Признаками этого являются, видимо, низкий культурный уровень и общая неразвитость первокурсников. Такие студенты допускают в диктанте из 30 слов до 25 ошибок. Поэтому в качестве дополнительного домашнего задания им предлагается составить связный текст, который содержал бы все неправильно написанные ими слова из диктанта. Жанровые ограничения не предусматриваются, условием зачета является наличие в тексте соответствующего набора слов с учетом их лексических значений. На очередном практическом занятии после диктанта, содержащего следующие 30 слов, студенты, получившие дополнительное домашнее задание выступают перед группой со своими творческими работами. Группа знает какие слова должны быть использованы, и определяет правильность употребления этих слов в представленном контексте. К концу

каждого семестра у студентов накапливается словарно-орфографический материал объемом примерно 100—120 слов. Проводится контрольный семестровый выборочный диктант, состоящий из тех слов, в которых большая часть студентов допустила ошибки в течение прошедшего семестра. Поскольку диктуются уже знакомые, «отработанные» слова, требования к уровню грамотности студентов высоки.

Список слов, включаемых в диктанты, строится таким образом, чтобы учесть терминологические потребности основного курса, общие образовательные потребности, актуальный пласт лексики, позволяющий студентам ориентироваться в современном информационном пространстве. Организованная таким образом систематическая словарно-орфографическая работа является необходимым элементом курса русского языка.

II. Интегративная работа (курс «Основы языкознания»).

Учебный план предусматривает пропедевтический курс «Основы языкознания», призванный подготовить студентов к восприятию систематического курса русского языка и вооружить их научной методологией изучения проблематики не только лингвистики, но и дефектологии. Курс «Основы языкознания» основан на специально разработанной программе, в которой наряду с традиционно изучаемыми языковедческими проблемами предлагаются для изучения обзорные интегративные темы. В частности, к ним относятся: «Развитие речи при различных аномалиях», «Лингвистика и патология речи», «Язык глухих и шрифт Брайля как способы существования общечеловеческого языка» и т.д. Вся предлагаемая программой интегративная тематика обсуждается на лекциях и практических занятиях, студенты делают сообщения по материалам специальных исследований и научно-популярных изданий. Студенты, имеющие опыт работы в системе специальных учреждений, стараются в докладах обобщить свой опыт по соответствующей теме. [1,7]

Кроме аудиторных видов работы студенты выполняют самостоятельную библиографическую работу по составлению систематического каталога, где представлены различные направления взаимодействия языкознания с общей дефектологической проблематикой.

В результате систематической подготовки студентов к интегративным занятиям курса «Основы языкознания» у них накапливается определенный запас и лингвистических, и дефектологических знаний. Получив в самом начале своей профессиональной подготовки интегрированный курс по смежным проблемам лингвистики и дефектологии, студенты уже на первом курсе ориентируются в своих профессиональных планах и формируют четкое представление о взаимосвязанности языкового курса со спец. дисциплинами учебного плана.

III. Фонетико-фонологическое направление языковой подготовки (курс «Фонетика и фонология русского языка»).

Курс фонетики имеет большое значение, поскольку нацелен на подготовку студентов к усвоению спецдисциплины — логопедии. Пропедевтический характер курса фонетики не означает его облегченного построения и невысокого уровня требований к студентам. Основными задачами курса являются:

—формировать четкое представление об артикуляционной базе русского языка в системе вокализма и консонантизма;

—добиться прочных знаний артикуляционных характеристик всех звуков речи в норме;

—развивать фонематическое восприятие и фонетический слух студентов, учить их «слышать себя»;

—сформировать прочные знания о соотношении фонетики и фонологии, графики, орфографии и орфоэпии.

На практических занятиях систематически проводятся самостоятельные работы, в которых либо по артикуляционной характеристике требуется назвать звук, либо по данному звуку воссоздать его артикуляционную характеристику. Популярным видом работы у студентов являются так называемые артикуляционные загадки (по описанию звукового состава

студентам предлагается назвать слово). Результатом изучения артикуляционных характеристик звуков речи является составление альбома артикуляций, которым студенты пользуются при изучении Курса логопедии. В рамках курса фонетики от студентов требуется по рисунку артикуляционного профиля из альбома определить звук и дать его развернутую артикуляционную характеристику.

Работа над развитием фонематического анализа и синтеза проводится в процессе транскрибирования речевого потока. При этом большое внимание уделяется выявлению всех фонетических законов и закономерностей в области гласных и согласных звуков, частности ассимиляции и аккомодации. Студенты учатся находить причины определенного звучания, определять вид модификации фонем, устанавливать причинно-следственные отношения между разного рода чередованиями звуков в речевом потоке и их фонетической и фонологической природой. Эти знания в дальнейшем используются в курсах морфемики и словообразования, лексикологии и морфологии.

Построенный таким образом курс фонетики облегчает в дальнейшем работу по усвоению логопедии и позволяет больше времени и внимания уделять проблемам коррекционной работы.

IV. Культурологическая работа (курс «Лексикология русского языка»). Данный раздел лингвистики замахивает промежуточное положение между тесно связанными учебными дисциплинами «Фонетика и фонология», «Морфемика и словообразование» и «Синтаксис простого и сложного предложения».

В курсе лексикологии кроме собственно лексикологической проблематики, ставятся задачи развития у студентов внимания к собственной речи в плане ее соответствия орфоэпическим, лексическим, стилистическим нормам.

Вместе с тем для учителя-логопеда важно не только самому грамотно строить речь, но и, слыша речевые ошибки и недочеты в речи своих воспитанников, уметь определить причину явления той или иной ошибки. При работе учитываются отклонения, вы-

званные не столько патологическими, сколько общими культурологическими и языковыми факторами.

V. Совершенствование знаний, умений и навыков студентов в области парадигматики языка.

Указанное направление работы удобнее всего реализовать при изучении морфемики, словообразования и морфологии. При изучении первых двух разделов студенты анализируют изоморфизм фонологии и морфемики. Кроме того, составление индивидуального справочника словообразовательных и морфологических парадигм слов различных частей речи, их дифференциация помогают студентам лучше ориентироваться в грамматическом строе языка, а значит, компетентно организовывать обследование грамматического строя речи своих воспитанников (при проведении экспериментальной части курсовых и дипломных работ).

VI. Совершенствование знаний о синтаксическом ярусе языковой системы.

Прежде всего, это касается синтаксических связей и отношений, синтаксической сочетаемости словоформ в речевых конструкциях. Приходится констатировать значительные пробелы в знаниях студентов о синтаксической подсистеме языка, которые сказываются при проведении ими анализа речевой продукции детей, обучающихся в специальных коррекционных учреждениях. Если знания и умения студентов в области предложения находятся на удовлетворительном уровне, то в области малого синтаксиса положение иное: студенты зачастую не видят смысловых связей слов, не чувствуют характера отношений между ними, не всегда могут дифференцировать виды связи слов и аргументировать свой выбор и т.д.

Для восполнения всех названных пробелов ведется работа с привлечением так называемого отрицательного речевого материала — речевой продукции детей с ошибками синтаксического характера. В данном случае поговорку «На ошибках учатся» можно понимать буквально [1].

Нужно отметить, что формирование языковых компетенций не ограничивается только циклом филологических дисциплин, работа активно ведется и на специальных предметах. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования третьего поколения предусматривает формирование у студентов «компетенцией» (ОК-5) под которыми понимается способность к письменной и устной коммуникации на государственном языке; владение одним из иностранных языков в рамках профессионального общения, готовность к использованию навыков публичной речи, ведения дискуссии.

В федеральном образовательном стандарте высшего профессионального образования предусмотрены дисциплины, которые помогут закрепить и углубить знания, полученные на курсе «Русский язык». Это «Филологические основы дефектологического образования», «Основы речевой культуры дефектолога», «Онтогенез речевой деятельности», «Методика преподавания русского языка (специальная)» и др. В процессе подготовки у студентов должны сформироваться компетенции, которые по ФГОС ВПО имеют следующую структуру:

знать: основные направления государственной политики в области языка, стили и модели речевых жанров русского литературного языка, основные законы риторики, приемы и средства публичного выступления; лексический минимум в объеме 4000 учебных единиц общего и терминологического характера (для иностранного языка);

-уметь:

логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь, давать определения, приводить примеры и доказательства;

- владеть:

навыками литературной письменной и устной речи; приемами публичного выступления, аргументации, ведения дискуссии и полемики;

иностранном языке на уровне бытового общения, а также в объеме, необходимом для возможности получения информации из зарубежных источников.

По нашему мнению, только организованная таким образом языковая подготовка способствует повышению уровня речевой и, следовательно, профессиональной компетентности будущих специалистов-логопедов.

Литература

1. Анисимова А.Н. Лингвистическая подготовка дефектологов как необходимое условие их профессиональной компетентности // Дефектология. – 2003. - №5. – С.32-37.
2. Афанасьева О.Ю., Грош Е.В. Педагогическое сопровождение концепции управления коммуникативным образованием студентов вузов. // Высшее образование сегодня. – 2007. - №8. – С.64-66.
3. Ахметзянова А.И., Корнийченко Т.Ю. Организация и содержание педагогической практики в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи – Казань: ТГГПУ, 2008 – 79 с.
4. Ахметзянова А.И. Практикум по клинической психологии (учебное пособие) - Москва: Школьная пресса, 2013.- 78 с.
5. Чернов Д.Н. Становление языковой компетенции в детском возрасте. // Логопед. – 2011. - №9. – С.6-16.
6. Черкасова Е.Л. Речевая коммуникация детей младшего школьного возраста: Изучение, диагностика, развитие. / Е.Л. Черкасова. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – 192с.
7. Artemyeva T.V. Humor as a Form of Coping Behavior among Russian Students // Middle East Journal of Scientific Research 16 (3):348 – 351, 2013