

## КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В статье рассматриваются особенности профессиональной коммуникации как инструмента подготовки специалистов дефектологического профиля. Анализируются результаты эмпирического исследования по выявлению уровня сформированности лингвистической компетенции у студентов-первокурсников, приводятся данные о типичных ошибках в работах над разными видами текстов.

**Ключевые слова:** дефектология, коммуникативная компетентность, дискурс, специальное образование, лингвистическая компетенция.

А. Yarova

## COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SPECIALISTS OF DEFECTOLOGICAL PROFILE

The article discusses the features of professional communication as a tool for training specialists with a defect profile. An empirical study to identify the level of formation of linguistic competence among first-year students is analyzed, data on typical errors in work on different types of texts are presented.

**Keywords:** defectology, communicative competence, discourse, special education, linguistic competence.

Исследования трактуют образование как педагогически организованную социализацию. Фактором социализации становится целостное образовательное пространство, оптимальное содержание которого направлено на развитие совместной активно-преобразующей деятельности педагога и студента, дефектолога и ребенка с особыми образовательными потребностями. Эта деятельность предполагает высокую профессиональную компетентность организаторов данного пространства.

Одной из составляющих педагогической компетентности является компетентность коммуникативная, поскольку действие и взаимодействие участников целостного педагогического пространства происходит всегда в определенной коммуникативной среде. Термин «коммуникативная компетентность» интерпретируется неоднозначно. В «Психологическом словаре» (1990) данное понятие представлено как определенная готовность и умение строить контакт на разной психологической дистанции с различными людьми. Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников под коммуникативной компетентностью видят интегративное и относительно стабильное психологическое образование, включающее личностный и технологический (знания, навыки, умения) потенциалы [7]. М. И. Марьин, Ю. Г. Касперович, В. Е. Петров в структуре коммуникативной компетентности выделяют мотивационно-эмоциональные компоненты (ценностно-смысловые ориентиры, ответственность); когнитивные (расширение профессионального опыта, знание о барьерах профессионального общения); поведенческие (владение психотехниками общения) [7].

---

Безусловно, педагогу-дефектологу необходимо владеть всеми вышеперечисленными составляющими коммуникативной компетентности.

В связи с изменением социальных условий, характеризующимся падением общего уровня культуры, в том числе и речевой, важной частью коммуникативной компетентности становятся лингвистические знания, владение которыми значимо для дефектологов, создающих образцы слова, усваиваемые и распространяемые детьми с ограниченными возможностями здоровья. Лингвистические основы дефектологии включают в себя и фонологическую теорию языка, и учение о сложной структуре речевой деятельности, и теории о процессе порождения речевого высказывания [8]. В стандартах же педагогических вузов не содержится дисциплина, изучающая основы речевой деятельности, а количество часов на изучение филологических дисциплин на специальностях дефектологического профиля ежегодно сокращается. Этот вопрос, по мнению А. К. Михальской, имеет «куда более общее и серьезное значение, чем любая профессиональная проблема» [5, с. 3–4].

Эффективное педагогическое общение в рамках дефектологического профиля предполагает овладение студентами – будущими дефектологами – лингвистической базой: знанием семантического поля, обусловливаемого уровнем образования, словарным запасом, речевыми навыками, владением терминологией предмета; знанием особенностей разных видов общения, определяющих педагогический дискурс: информационного (обмен информацией между участниками педагогического процесса), вербального, невербального, межличностного, группового, массового общения. Поскольку «дефектология является антропоцентрированной наукой, в центре которой – изучение, образование, развитие, абилитация, реабилитация и социальная адаптация человека с ограниченными возможностями здоровья», то профессиональные качества дефектологов напрямую зависят от усвоения ими лингвистической базы, которая включает в себя «обобщенные системные знания о языке и речи, способность распознавать и квалифицировать нарушения языковых и речевых норм» [1, с. 20].

Таким образом, частью коммуникативной компетентности дефектолога является лингвистическая компетенция, которая предполагает овладение студентами-дефектологами необходимыми знаниями о языке как о знаковой системе, его устройстве, развитии, функциональности.

Многолетняя практика наблюдения за студентами направления «Специальное дефектологическое образование» показала, что лингвистическая часть их коммуникативной компетентности находится на низком уровне. Объективность данной точки зрения подтверждена эмпирическим исследованием, которое проводилось на базе факультета педагогики, психологии и коммуникативистики Кубанского государственного университета. В нем приняли участие 130 студентов-первокурсников очной и заочной форм обучения направления «Специальное дефектологическое образование» (2019–2020 учебный год).

На первом этапе студентам было предложено написание диктанта. Текст диктанта был взят из учебного пособия для вузов [3, с. 229]. При анализе

учитывались орфографические, пунктуационные, грамматические, речевые ошибки. Нужно отметить, что не было ни одной работы, в которой отсутствовали бы орфографические и пунктуационные ошибки. Грамматические ошибки проявились в нарушении согласования («сапожник был молодцеватой мужчиной», «танец, напоминавшего чечетку» и др.). Речевые ошибки были связаны с непониманием значения слов («ив ника» – ивняка, «джунка» – джонка, «булдыжником» – булыжником, «кумечовая» – кумачовая, «пирломутрыми» – перламутровыми и др.). Успешно справились с данным видом работы 65 % студентов, 35 % работ не зачтены, так как в них демонстрируется отсутствие у студентов навыка поиска орфограммы и применения правил написания слов с орфограммами, навыка применения правил постановки знаков препинания, навыков словоизменения и словообразования. Еще более неприятным открытием стало наличие в диктантах у некоторых студентов специфических ошибок: пропуск букв («опустил есла» вместо «весла»), замены («красавес» – красавец, «парихмахерская» – парикмахерская), перестановка букв местами («пиждак» – пиджак), необоснованный разрыв слов по частям («от танцевав» – оттанцевав). Такие ошибки, допущенные 16 % студентов, свидетельствуют о наличии у них дисграфии. Это, безусловно, глобальная проблема дефектологического образования: будущие педагоги-дефектологи имеют речевые нарушения, то есть являются непригодными для осуществления профессиональной деятельности.

На втором этапе было проведено изложение с целью оценки уровня анализа многоаспектного текста: умения адекватно воспринимать информацию прослушанного текста, выделять главное, письменно передавать прослушанную информацию. В 40 % работ было отмечено искажение полученного текста, допущены смысловые ошибки. Например, фразу «С поля тянет свежескошенным сеном» студент интерпретирует так: «С поля тянется свежескошенное сено». Фразу «Нельзя не восхищаться красотой русского дикого леса, который не идет ни в какое сравнение со строгостью версальских садов» некоторые искаженно поняли, что автор текста восхищается версальскими садами. На замечание преподавателя был дан ответ, что русским лесом «не восхищаться». Анализ текста изложения свидетельствует о неумении студентов выделять основную мысль, об отсутствии навыка интерпретации текстов с различными типами речи, о несоблюдении основных норм современного русского языка.

На третьем этапе для оценки понимания прочитанного и выяснения общекультурного уровня студентам было предложено написать сочинения по произведениям школьной программы. Задание вызвало затруднение. Студенты тему раскрывали односторонне, поверхностно, со значительным искажением авторской позиции, с фактическими ошибками. Привлекая текст в качестве аргументации, не анализировали важные для понимания образы, фрагменты. Историческая эпоха не была соотнесена с поднятыми проблемами. Теоретико-литературные понятия, которые студенты должны были уяснить в школьной программе, не использовались, что приводило к курьезным случаям, когда к литературным родам были отнесены мужской, женский

и средний род вместо лирики, эпоса и драмы. Не отличались композиционной цельностью, последовательностью изложения 53 % сочинений. В работах были допущены логические, речевые и грамматические ошибки. С заданием успешно справились 47 % первокурсников.

Полученные данные позволили установить низкий уровень сформированности лингвистической компетенции у студентов-первокурсников. Можно констатировать, что данная компетенция сформирована лишь у 47 % студентов. У большинства не сформированы навыки различного анализа слов, предложений, навыки работы с различными видами речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо). Это относится к базовому уровню сложности, который формируется в средней школе. Как видим, среди пришедших получать высшее дефектологическое образование эти навыки сформированы у меньшей части студенческой группы. Более того, 16 % студентов имеют различные дефекты речи.

Анализ проведенного исследования показал, что лингвистическая компетенция как часть коммуникативной компетентности студентов дефектологического профиля сформирована не у всех и ее формирование действительно является актуальной задачей образования в вузе. Современная система школьного образования не справляется с этой задачей. О необходимости разработки новой модели лингвистического образования студентов-логопедов заявляют многие ученые, утверждая, что «качество профессиональной подготовки студентов-дефектологов определяется уровнем их лингвистических знаний» [1, с. 20]. Решение данной проблемы, на наш взгляд, лежит в плоскости отбора абитуриентов для обучения на дефектологических факультетах и увеличения часов на изучение филологических дисциплин в учебном процессе специального дефектологического образования.

### Список литературы

1. Алмазова, А. А. Пути совершенствования лингвистической подготовки студентов-логопедов в свете стандартизации высшего дефектологического образования / А. А. Алмазова // Преподаватель XXI век. Наука. Образование, Технологии. – 2010. – № 1. – С. 19–26.
2. Десяева, Н. Д. Культура речи педагога / Н. Д. Десяева, Т. А. Лебедева, Л. В. Ассуирова. – М. : Академия, 2006. – 196 с.
3. Кайдалова, А. И. Современная русская орфография : учеб. пособие для вузов / А. И. Кайдалова, И. К. Калинина. – М. : Высшая школа, 1983. – 240 с.
4. Львов, М. Р. Риторика. Культура речи / М. Р. Львов. – М. : Академия, 2004. – 272 с.
5. Михальская, А. К. Педагогическая риторика: история и теория : учеб. Пособие / А. К. Михальская. – М. : Академия, 1998. – 432 с.
6. Осипова, И. Нарушение межличностных отношений как фактор формирования отклоняющегося поведения детей и подростков / И. Осипова // Воспитание школьников. – 2006. – № 2. – С. 40–46.
7. Психологическое обеспечение формирования и развития культуры общения и коммуникативной компетентности у сотрудников органов внутренних дел : учебн.-

---

метод. пособие / Под общ. ред. В. Л. Кубышко. – М. : ЦОКР МВД России, 2007. – 192 с.

8. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.) / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.