

И. А. Шаповал**Русский язык в профессиональной деятельности дефектолога: моделирование содержания учебной дисциплины**

В статье представлены материалы теоретико-методического обоснования структурно-содержательной модели программы «Русский язык в профессиональной деятельности» на примере профессиональной сферы дефектологии. Актуальность исследования обуславливают требования ФГОС 3++ и объективно обусловленный рамками учебных планов дефицит профессиональной ориентированности программ «Современный литературный русский язык» или «Психолингвистика» для студентов-нефилологов. На основе междисциплинарного теоретического анализа и категориального синтеза лингвистических характеристик профессионального языка выделены системообразующие факторы такой программы для дефектологов: системность и полифункциональность их языка, связанные с мультидеятельностным характером профессии. Методологическими основами моделирования программы выбраны принципы контекстности образования, конструктивности знаний и спиралеобразного расположения учебного материала. Хронологически структура программы отражает последовательность «знаниевого» и деятельностного погружения студента в профессию и язык специальности.

Ключевые слова: профессиональный язык, дискурс, дефектология, дизонтогенез, полифункциональность языка, контекстность образования, конструктивность знаний, спиральность учебного материала.

Введение. Успех специалиста, способного хорошо ориентироваться в динамичных условиях своей профессиональной деятельности, во многом зависит от его академической и функциональной грамотности [22]:

- способности эффективно функционировать в современной академической среде: осуществлять межкультурную академическую коммуникацию на базе профессионально ориентированных текстов, критически мыслить, повышать свою самообразовательную компетентность в учебных и профессиональных целях;

- способности понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для достижения своих целей, расширения знаний и возможностей в профессиональной деятельности.

Понимание цели обучения в высшей школе как развития потенциала личности будущего профессионала в процессе его подготовки к предстоящей деятельности [4] предполагает конструирование целостной структуры этой деятельности в совокупности ее предметных и социальных профессиональных ситуаций и формирование способностей студента оптимально действовать в этих ситуациях.

Приобретение необходимых компетенций означает для студента переход на соответствующий уровень сознания и общение на профессиональном языке: с одной стороны, он должен овладеть понятийно-категориальным аппаратом и системой терминов выбранной профессии, с другой — быть готовым к своеобразной смене языковых регистров/подъязыков. Становление субъекта продуцирования и развития профессионального знания и одновременно полноценного участника профессиональной коммуникации означает рождение и функционирование профессиональной языковой личности [7]. Овладение профессиональным языком дает выпускнику право и возможность работать по специальности (т.е. получать средства для существования) и одновременно требует от него поддерживать знания профессионального языка в его функционировании.

«Многослойность» профессионального языка (научный язык + профессиональный разговорный язык + язык распределяющий, например язык преподавателя) рождает ряд

© Шаповал И. А., 2020

проблем в обучении русскому языку студентов-нефилологов [2; 10; 17]. Учитывая тот факт, что в качестве «языковых оболочек» научной картины мира профессиональные языки отвечают каждой своей форме знаний и формируют соответствующие картины мира [6], их различия у представителей разных профессий (в нашем случае — у филолога и дефектолога) закономерны.

Содержание языка профессионала в «рабочих» условиях естественным образом и автоматически редуцируется, он насыщается особыми языковыми единицами профессионального социолекта, что рождает разночтения в дефинировании и интерпретации понятий и терминов. Так, общие для филолога и дефектолога понятия «произношение», «ошибка», «плавная речь» будут иметь разные характеристики [3]: понятийную детализацию и функциональную оценку у дефектолога — и понятийную нечеткость и эстетическую и/или моральную оценку у филолога. Кроме того, в общении специалистов разных сфер деятельности, особенно если сферы их профессиональных интересов не близки друг другу, механизм включения профессионального языка автоматически не срабатывает.

Очерченные нами проблемы актуализируют необходимость поиска оптимального выхода из сложившейся ситуации, для чего должны быть последовательно решены задачи:

1) определения значимых для процесса обучения будущего специалиста характеристик языка как профессионального и анализа и синтеза в этом контексте лингвистических характеристик специального языка дефектологии;

2) соотнесения в учебно-профессиональном дискурсе студентов, отвечающем требованиям ФГОС 3++, системы русского литературного языка с «многослойным» профессиональным языком дефектолога, воплощающим историю профессии и отражающим ее междисциплинарный и мультидеятельностный характер.

Целью работы является создание модели программы дисциплины «Русский язык в профессиональной деятельности» в обучении дефектологическим специальностям и ее содержательное наполнение.

Основными методами достижения цели послужили междисциплинарный теоретический анализ, категориальный синтез, моделирование и проектирование.

1. Лингвистические характеристики языка дефектологии как профессионального

Профессиональный язык (далее — ПЯ) — язык специальности, профессиональный подъязык, социолект, язык для специальных целей — выступает (наряду с общеупотребительным) функциональной разновидностью полиструктурного литературного языка и выполняет роль средства профессионального общения определенных производственно-профессиональных групп населения в их профессионально-коммуникативных подсистемах [2; 6; 11].

В контексте различий ситуаций профессиональной деятельности и обучения профессии специфика ПЯ распределяется в трех кластерах:

1. Сфера функционирования языков, определяющая степень открытости — закрытости их знаковых систем. Основные функции ПЯ — эпистемическая (отражение действительности и хранение знания), когнитивная (получение нового знания) и коммуникативная (передача специальной информации) — в профессии и в профессиональном обучении находятся в разных иерархических связях. В обучении доминируют две первые функции, в профессиональных дискурсах «по месту работы» на первое место выходит коммуникация.

2. Характер знаний, средством формирования, хранения и передачи которых эти языки выступают, и формы репрезентации информации. В профессиональной деятельности мы видим широкий спектр таких форм: от научных текстов, цель которых сообщить объективную информацию о предмете, устройстве, факте или явлении действительности, до инструкций по выполнению каких-либо действий. В обучении преобладают учебные тексты, представляющие объективированные знания, которые должны быть «распредмечены» в процессе учебной деятельности: на их основе и в процессе их понимания возможно выстраивание собственных знаний, трактовок понятий и т.д. К учебным текстам, используемым в обучении, относятся учебные программы и УМК, учебники и учебные пособия, первоисточники, словари, справочная литература.

3. Типы языковых знаков и составы языковых норм, включающие сложившуюся совокупность более или менее стабильных и унифицированных языковых средств и правил их употребления. В структуре ПЯ соединяются [7; 10; 17]:

А. Профессионально маркированные единицы (ПМЕ) лексико-фразеологического, фонетического и морфологического уровней языка:

- в официальной профессиональной коммуникации: термины, главная функция которых — логически точно определять (дефинировать) совокупность специальных понятий, составляющих понятийный аппарат данной науки и связанной с ней сферы деятельности. Выделение в качестве ведущей функции термина номинативной или дефинитивной является традиционным; современное терминоведение доказывает первостепенную значимость его когнитивной функции — наиболее важного ориентира в профессиональном знании;

- в неофициальной коммуникации в практической деятельности: профессионализмы (неформальные синонимы терминов) и «вариантные формы» — профессиональное ударение и произношение, нетипичные способы словоизменения, появление профессионального значения у общеупотребительных слов, дискурсивные формулы и т.п.

По отношению к литературному языку ПМЕ находятся в разном положении. Однозначно принадлежат к нему термины и часть профессионализмов, относящихся к разговорной лексике или играющих роль терминов. За пределы литературного языка выходят некодифицированные профессионализмы, профессионально-жаргонные слова и профессиональные диалектизмы.

Б. Общеупотребительные, стилистически нейтральные лексика и фразеология, необходимые для передачи профессиональной информации: для связывания ПМЕ в рамках структурных фреймов разного рода профессиональных текстов, организации единства их содержания, формы и средств выражения.

В. Правила, регламентирующие формирование специальных текстов и фиксируемые нормативными документами (терминологическими стандартами, классификаторами и т.д.).

Язык науки и язык практики (профессиональный социолект) внутри ПЯ дифференцируются в единстве двух планов:

- план содержания языка определяет конкретную адресованность специальной речи, формы ее функционирования и продолжение отбора из общезыкового национального и интернационального фонда готовых единиц номинации;

- план выражения определяет жанрово-стилистическое своеобразие коммуникаций в сферах научного и профессионального творчества и формирование (как правило, по образцу и подобию существующих) собственных средств выражения необходимых смыслов, категорий, понятий. Очевидно, что различные по содержанию, характеру и составу участников профессиональные ситуации актуализируют разные функции ПЯ и формы

его реализации, определяющие жанрово-стилистическое своеобразие композиции описанных единиц ПЯ.

Итак, в качестве основных параметров ПЯ как предмета изучения мы выделяем: а) сферу его функционирования; б) характер знаний и формы их репрезентации; в) композиции языковых знаков и состав языковых норм. Рассмотрим в этом контексте характеристики профессионального языка дефектолога как предмета изучения.

Специальное (дефектологическое) образование определяется как феномен полифункциональной педагогической науки, отличающийся междисциплинарностью и системным подходом к решению образовательных проблем человека с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) [12; 15]. Как и ПЯ в целом, язык дефектологии продолжает фиксировать результаты взаимодействий исторических, культурных, национальных факторов, определяющих динамику развития профессиональной деятельности дефектолога и обслуживающих ее языковых средств, вербальных и невербальных.

Специфика языка дефектологии связана с историей появления и развития ее теории. Впервые люди с анатомо-физиологическими и ментальными нарушениями или недостатками развития начали выделяться врачами, и потому для их номинации и описания использовались термины клинической этиологии и симптоматики: слабоумный, глухонемой, диагностика, коррекция, аномалия, дефект и т.д. [1]. С тех времен сохранилась традиция во всех социальных сферах обозначать категории лиц с недостатками развития как неслышащих, глухих, слабослышащих, незрячих, слабовидящих, лиц с нарушениями речи, умственно отсталых, лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы. Параллельно продолжают использоваться термины «дети/лица с патологией развития», «с дефектом развития», «с отклонениями в развитии», «инвалиды». В XX в. проникновение в дефектологию культурологии, психологии, социологии и других наук привело к рождению новых понятий и терминов [13; 16]: «дети с задержкой психического развития (ЗПР)» (в Западной Европе — «с образовательными затруднениями»), «лица с особыми образовательными потребностями», «с ограниченными возможностями здоровья» и др.

Подвергается изменениям номинация самой дефектологии как науки и отрасли педагогики. В советский период истории параллельно титульной номинации «дефектология» использовались взаимосвязанные термины «специальная педагогика» и «специальная психология». С включением в начале 90-х гг. XX в. гуманистической парадигмы образования термин «дефектология» признается «диагностным», и в попытках нивелировать этот «дискриминирующий», «нетолерантный» смысл из медицины и психологии переносится термин «коррекция» как альтернативный термин: появляется «коррекционная педагогика». Однако и этот термин в свете углубления гуманизации общественного сознания и современного социального права начинает считаться неэтичным (с чем мы согласны): его правомочность ограничивается либо технологическими составляющими специальной помощи, либо средой человека с ОВЗ.

Выступая результатами сложного взаимодействия когниции и коммуникации в семиотическом пространстве определенной области знания и деятельности, термины и другие ПМЕ приобретают качества динамического образования [7]. В «живом» процессе профессионального познания и деятельности они реализуют и собственно научное знание, и так называемое «мерцающее» обыденное и эмпирическое. Поэтому сегодня наряду с сохранением и функционированием исторически сложившегося языка дефектологии, отражающего ее богатое научное наследие, развитие и упорядочение ее понятийно-терминологического аппарата соответствуют тенденциям развития современной специальной педагогики [12]:

- термины с медицинской или психологической семантикой, используемые в педагогическом субдискурсе, утрачивают «диагностный» смысл;
- в приходящих из смежных отраслей знания новых объектах или явлениях выявляется и дефинируется с помощью педагогических терминов их образовательная сущность;
- междисциплинарные понятия (абилитация и реабилитация, адаптация и реадаптация и др.) дополняются дефектологическим содержанием;
- в медицинском, педагогическом, психологическом, социальном субдискурсах проблемно-предметного поля дефектологии употребляются параллельные термины. (Клиницист диагностирует у ребенка минимальную мозговую дисфункцию; психолог — задержку психического развития; педагог — трудности в обучении; школьная администрация — неуспеваемость.)

На содержательном уровне язык дефектологии разделяется на конкретные подязыки сурдопедагогики и сурдопсихологии (лат. *surdus* — глухой), тифлопедагогики и тифлопсихологии (гр. *typhlos* — слепой), олигофренопедагогики и олигофренопсихологии (гр. *oligos* — малый, незначительный + *phren* — ум), логопедии и логопсихологии (гр. *logos* — слово, речь + *paideia* воспитание, обучение). Этот процесс дифференциации специальностей продолжается: самостоятельными разделами науки и практики уже выступают педагогика и психология детей с задержкой психического развития, с расстройствами аутистического спектра, множественными нарушениями. Необходимо подчеркнуть: язык олигофренопедагога не тождественен языку логопеда.

Значимой характеристикой языка дефектологии, имеющей корни в исторической междисциплинарности науки и практики, является его постоянная тенденция к интернационализации научных парадигм (постулатов, концептов), содержания и объема понятий. Сами термины «специальная педагогика» и «специальное образование» (рус.), “special education” (англ.), “education especial” (исп.), „sonderpädagogik“ (нем.) образуются от единого корня *special* (индивидуальный, отличный, нестандартный, специфичный), подчеркивающего личностную ориентированность этой области педагогики в сфере образования лиц с ОВЗ.

О незаконченности становления понятийно-категориального аппарата дефектологии свидетельствует терминологический компромисс в номинациях образовательных программ, профилей, дисциплин: «Специальное (коррекционное) образование», «Дошкольная дефектология», «Логопедия», «Олигофренопедагогика», «Сурдопсихология» и т.д.

Выполняя общие для всех ПЯ функции (эпистемическую, когнитивную, коммуникативную), язык дефектолога характеризуется внутренней полифункциональностью: соответственно жанрам профессионального дискурса (диагностическая консультация, консилиум, коррекционное занятие, рекомендация) дефектолог общается не только с ребенком с отклонениями в развитии, но и с его родителями и специалистами из смежных областей (невропатолог, психолог, педагог-воспитатель) [3; 20]. Таким образом, ПЯ, с одной стороны, сам выступает функцией дефектолога в процессе его деятельности, с другой — характеризует выполнение дефектологом его профессионально-ролевой функции.

Соотнесем лингвистические характеристики языка дефектологии с основными параметрами ПЯ как предмета изучения.

Сфера функционирования языка дефектологии представляет собой полифункциональное пространство профессиональной деятельности, включающее медицинский, психологический, педагогический дискурсы с их жанрово-стилистическим своеобразием. Лексико-семантические подсистемы языковых единиц конкретной профессиональной специализации (подязыки) иерархически встраиваются в общую систему языка дефектологии.

Характер знаний в языке дефектологии определяется ведущими тенденциями развития новой парадигмы науки и практики: гуманизации, фундаментализации и интеграции. В этом русле язык дефектологии в условиях продолжающейся дифференциации специальностей развивается в контексте интернационализации и упорядочения понятийно-терминологического аппарата научных парадигм, постулатов, концепций.

Формы репрезентации знаний в языке дефектолога дифференцируются прежде всего дискурсивными форматами профессионального общения. В субдискурсе «специалист — специалист» средствами ПЯ соединяются теоретический (рационально-логическое мышление) и практический (интуитивно-образное) форматы. В общении «специалист — неспециалист» эти форматы дополняет наивный/обыденный формат, сочетающий профессиональные и обиходно-бытовые представления и средства языка.

Композицию языковых знаков и состав языковых норм ПЯ дефектологии отличает выраженная динамика соотношения профессионально маркированных естественных, искусственных и интернационализированных единиц с общеупотребительной лексикой и фразеологией. Вербальные языковые знаки (термины, собственные и номенклатурные названия, аббревиатуры) органично сочетаются с невербальными: условными обозначениями, формулами, схемами и т.п. Кроме того, ПЯ дефектологии насыщен регламентированными классификаторами и специальными текстами (протоколы обследования, заключения и т.д.).

Употребление терминологии и профессионализмов во многом зависит от специализации дефектолога и варианта дискурса, определяющих особые требования и к характеристикам речи [3]. Фонетическую (отчетливость артикуляции, форсируемая громкость голоса и т.д.) и лексико-фразеологическую (дозированное включение специальных терминов, автологических слов и дискурсивных формул в письменной и устной речи и т.д.) специфику ПЯ дефектолога сопровождает текстуально-грамматическая: композиционно-функциональная, метатекстовая, референциальная.

2. Моделирование программы изучения будущими дефектологами русского языка как профессионального

Согласно В. Green, С. Veavis [22], аспектами академической грамотности выступают три компетентности: 1) операциональная, или языковая (особенно письменная); 2) культурная — понимание дискурса: умение осуществлять коммуникацию на языке отдельной группы людей или предмета (научный язык, язык образования, язык профессии и т.д.); 3) критическая — понимание того, как создается знание (что подразумевает автор) и как его можно трансформировать. Соответствуют этим компетентностям умения оперировать различными «языками», понимать различия между ними и понимать сами «языки»: анализировать и критически осмысливать различным образом трансформированную информацию и доказательства, построенные на основе чьих-то знаний и методов.

В учебном плане подготовки бакалавров дисциплина «Русский язык в профессиональной деятельности» (далее — *РЯвПД*) включена в модуль «Лингвистические основы профессиональной деятельности учителя-дефектолога» и изучается студентами в первых трех семестрах. Параллельно студенты изучают клинические основы профессии (анатомию, невропатологию, основы генетики, психопатологию, физиологию и патологию органов слуха, речи и зрения) и общий курс специальной педагогики и психологии. Содержание этих дисциплин должно выступать когнитивно-языковой базой и мотиватором изучения и развития ПЯ как инструмента достижения конкретных целей учебно-профессионального дискурса, доступа к необходимым источникам информации, академической грамотности.

Согласно ФГОС 3++ для направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование [21], освоение дисциплины должно формировать у обучающихся ряд компетенций, овладение которыми предполагает наряду со знанием системы норм русского литературного языка (РЛЯ) знание методов диагностики и психолого-педагогического изучения речи и языковых средств дошкольников с ОВЗ с учетом вида нарушения. Умение использовать языковые средства для достижения профессиональных целей, анализировать и оценивать результаты диагностики нарушений в развитии речи и овладении средствами языка отражают деятельностное содержание этих компетенций.

Как можно видеть, сами требования ФГОС к результатам изучения дисциплины «РЯвПД» системны, что объективно обусловлено междисциплинарностью дефектологии и мультидеятельностным характером ее практик. В содержании дисциплины, таким образом, должны быть согласованы две системы знаний: о русском литературном языке и о ПЯ дефектологии.

В разработке структуры и содержания дисциплины мы опирались на совокупность дидактических принципов обучения в высшей школе [4; 8]:

- Принцип контекстности обучения нацеливает его на появление у студента значения и личностного смысла изучения им русского языка в целях предстоящей социопрактической и профессиональной деятельности.

- Согласно принципу конструктивности знаний, содержание обучения наполняется знаниями, открывающими реальные способы решения актуальных проблем профессиональной деятельности, соответствующей ей области науки и саморазвития.

- Принцип спиралеобразного расположения учебного материала позволяет сочетать последовательность и цикличность его изучения. Благодаря отсутствию в спиральной структуре перерывов обучающиеся, не выпуская из поля зрения исходное содержание (возвращаясь неоднократно к отдельным темам), изучают на его фундаменте информацию, составляющую содержание профессионально ориентированного уровня дисциплины.

В соответствии с учебным планом в программе дисциплины выделены три взаимосвязанных раздела, каждый из них включает «знаниевый» и практический подразделы, внутри которых постепенно расширяется и углубляется круг знаний о РЯвПД. Так, изучая «знаниевые» подразделы, студенты переходят от лингвистического содержания к психологическому и психолингвистическому (1 раздел), далее к дефектологическому (2 раздел) и технологическому/диагностическому (3 раздел). В той же логике дается содержание практических подразделов: начиная с упражнений в нормах русского языка, работы с глоссарием и формами тезауруса (1), студенты обучаются затем созданию разного рода вторичных текстов на языке дефектологии (2), а в заключение — такому жанру профессионального дискурса, как язык диагностической практики (3). Общая модель программы представлена на рисунке 1.

Рассмотрим подробнее «знаниевое» содержание программы.

Образовательная цель раздела «*Развитие и функционирование русского языка*» — начальное овладение языком науки и языком практики дефектолога. Термин «начальное» введен постольку, поскольку основные дефектологические дисциплины начинают изучаться студентами со второго курса, а ПЯ — уже на первом. Тем самым его изучение становится не самоцелью, но пропедевтикой овладения специальными знаниями.

Начиная со знакомства с историей развития языков и русского языка в частности, студенты изучают словесный язык как одну из знаковых систем, имеющую собственную структуру, типы знаков, функции и формы существования, нормы в их динамике, функциональные стили. Полученные общие знания о языке выступают базисом для изучения

закономерностей овладения языком и развития речи у ребенка. Акцент делается на раннем и дошкольном детстве в силу двух обстоятельств:

- 1) основными «клиентами» логопедов являются дошкольники, а название профиля «Дошкольная дефектология» говорит само за себя;
- 2) в названных возрастных периодах разворачиваются основные процессы овладения человеком средствами родного языка и формирования его «чувства».

«Русский язык в профессиональной деятельности»

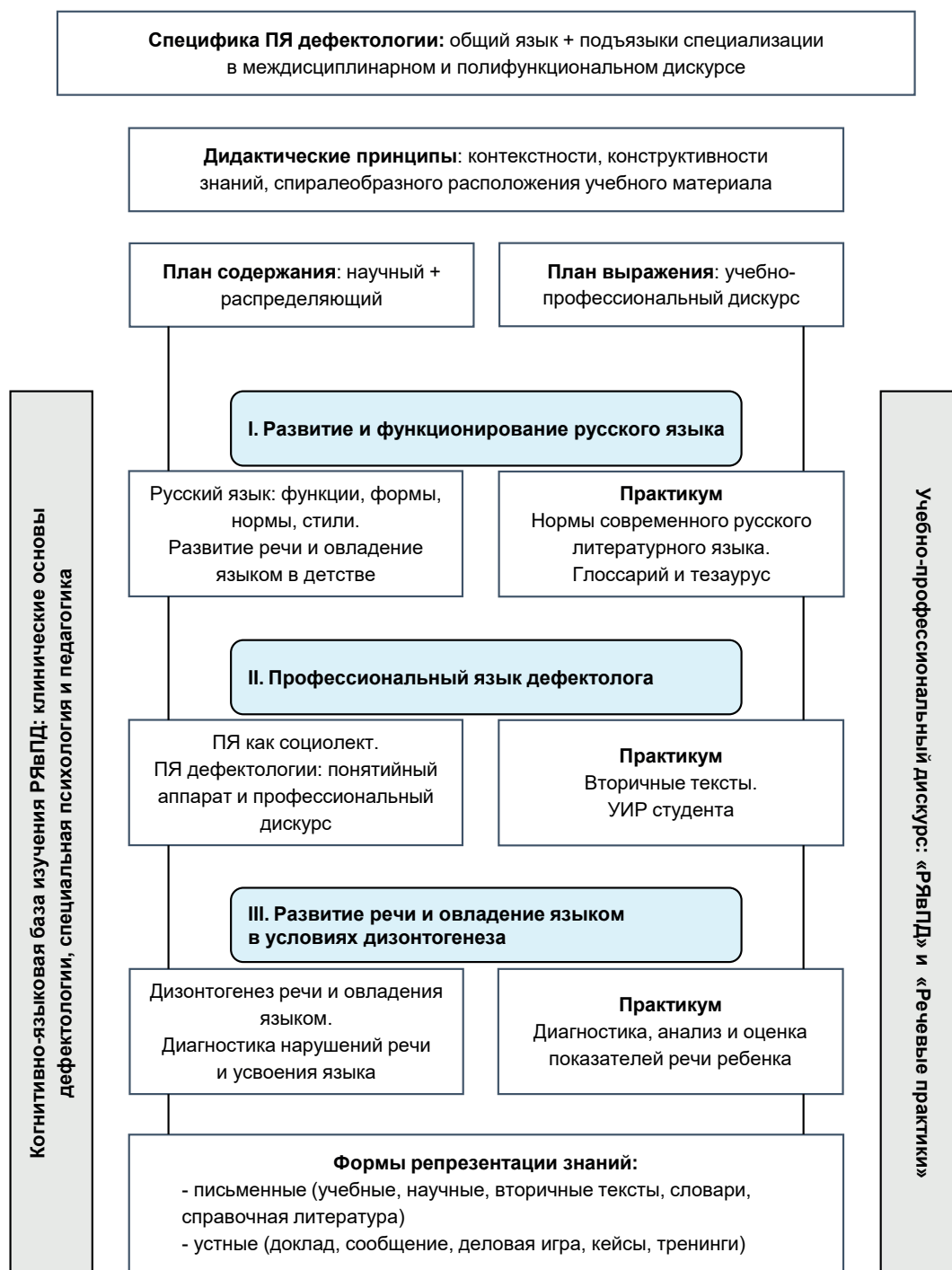


Рис. 1. Структурно-содержательная модель программы дисциплины «Русский язык в профессиональной деятельности»

Без понимания возрастных особенностей развития психики, высшей и важнейшей функцией которой является речь, представления о языке как средстве реализации и развития речи будут вырванными из необходимого контекста онтогенеза. Именно поэтому процессы овладения языком рассматриваются начиная с врожденных предпосылок и далее в контексте возрастных новообразований, кризисов, движущих сил развития, ведущих видов деятельности. Студенты знакомятся со спиралью развития мотивационной и интеллектуально-познавательной сфер и операционно-технических возможностей ребенка, отражающей приобретение им языковых средств и их реализации в речи [5; 14; 18]. Особое внимание уделяется развитию коммуникативно-познавательных способностей ребенка, играющих ведущую роль в асинхронном развитии его видов речи (диалогической и монологической, ситуативной и контекстной, эгоцентрической и внутренней) и ее функций (номинативной, коммуникативной, планирующей, интеллектуальной).

Цели изучения раздела «*Профессиональный язык дефектолога*» заключаются в ознакомлении студентов со спецификой ПЯ в целом и языка дефектолога в частности как функциональных стилей.

Ознакомление с сущностью, структурой и функциями профессионально-коммуникативных подсистем, спецификой и динамикой ПЯ (включая его основные характеристики как профессионального социолекта и ПМЕ) происходит параллельно с погружением в профессию и продолжается изучением ее теоретического фундамента: понятийно-категориального аппарата научного поля дефектологии, основных функций и модели ПЯ дефектолога [13; 15]. В контексте дефектологических профессионально-коммуникативных подсистем студенты знакомятся с профессиональным дискурсом (субдискурсами, дискурсивными форматами, речевыми жанрами). Ориентиры профессионального поведения и характеристики языка и речи изучаются, в том числе, на примере профессии логопеда [3; 20].

Дальнейшее погружение в профессию обеспечивают образовательные цели третьего раздела дисциплины «*Развитие речи и овладение языком в условиях дизонтогенеза*». Актуализируя знания о процессах овладения языком и речью, студенты систематизируют анатомо-физиологические и психолого-педагогические условия нормального речевого развития ребенка и переходят к изучению его возможных вариантов при наличии дефицита, искажений или выпадения обычных условий — то есть в дизонтогенезе.

Центральным фактором дизонтогенетических вариантов развития речи выступают сопряженные тем или иным образом нарушения развития коммуникативно-познавательной способности ребенка и его операционно-технических возможностей в овладении средствами языка [5]. Эти нарушения изучаются в контексте вариантов дизонтогенеза (отстающее, дефицитное, поврежденное, искаженное развитие) на примерах синдрома госпитализма, расстройств аутистического спектра, умственной отсталости, нарушений слуха, детского церебрального паралича [1; 16; 19].

Обобщает эти сведения ознакомление с модально-неспецифическими закономерностями развития психики и речи в условиях дизонтогенеза: это нарушения формирования коммуникативной функции речи, изменение способов приема и передачи вербальной информации, недостатки словесного опосредования поведения и психической деятельности в целом и т.д. [9; 13]. Логичным завершением этого блока знания становится изучение теоретических основ и организационных форм диагностики нарушений речи у детей и разноуровневых характеристик их языка.

Содержание и структура практикума дисциплины подчинены ее «знаниевому» содержанию и задаче формирования учебно-профессионального дискурса студентов (эту задачу решает и параллельное изучение дисциплины «*Речевые практики*»). Учитывая,

что на практические занятия по дисциплине отводится около 75% учебного времени, их распределение по разделам условно, и при соблюдении всех принципов организации программы на определенных ее этапах в фокусе внимания оказываются конкретные жанры учебно-профессионального дискурса.

Так, практикум «Нормы русского языка» служит центром внимания в первом семестре и становится фоном для других видов практической деятельности в следующих семестрах. Работа с глоссарием и тезаурусом последовательно проводится на материале лингвистической, психолингвистической, дефектологической терминологии. Содержание понятийно-категориального аппарата дефектологии, профессиональные дискурсивные форматы включаются в написание планов, тезисов, аннотаций, рецензий и т.д. к специальным научным и учебным текстам, в том числе к дипломным работам дефектологического спектра.

Знакомство с лексикой и композицией научной работы, с правилами обзорно-теоретического анализа информации служит целям овладения студентом жанрово-стилистическим своеобразием профессиональных коммуникаций в сферах научного творчества и формирования (по образцу и подобию) собственных средств выражения необходимых смыслов.

Диагностический практикум в рамках изучения дисциплины «РЯвПД» имеет прежде всего пропедевтическую направленность: знакомство с различными подходами к диагностике речи ребенка, к анализу и оценке данных проводится на материале методик, обучение профессиональному использованию которых на практике является задачей специальных дисциплин.

Итак, при изучении дисциплины «РЯвПД»:

- темы повторно рассматриваются каждый семестр: предмет изучается на разных уровнях, каждый последующий сложнее и обширнее предыдущего (спиралеобразное выстраивание учебного материала);

- получаемые знания соотносятся с реальными способами решения актуальных профессиональных проблем и ситуаций, обеспечивая профессиональное саморазвитие студента (конструктивность знаний);

- у студентов последовательно моделируются формы учебной деятельности, адекватные предметному, социолингвистическому и прагматическому аспектам их будущего профессионального дискурса (контекстность образования).

Заключение

Специфика русского языка как профессионального определяется его связью с определенной научной картиной мира и формой знаний, что делает наиболее значимыми в его изучении будущим специалистом такие его параметры, как сфера его функционирования, характер знаний и формы их репрезентации, композиции языковых знаков и состав языковых норм.

Анализ лингвистических характеристик языка дефектологии позволяет рассматривать его как систему подязыков (сурдо-, тифло-, олигофренопедагогики и психологии и т.д.), объединяемых междисциплинарным содержанием дефектологического знания. Полифункциональный характер языка дефектологии отражает мультидеятельность специалиста-дефектолога (коррекционное обучение, диагностика, психокоррекция и т.д.).

Методологическими основами моделирования программы дисциплины «Русский язык в профессиональной деятельности» в обучении дефектологическим специальностям служат принципы контекстности образования, конструктивности знаний и спиралеобразного расположения учебного материала. Содержание программы (взаимосвязанные

«знаниевый» и практико-ориентированный подразделы) выстраивается соответственно последовательности погружения студента в профессию: от лингвистической информации к психолингвистической, далее к дефектологической и диагностической.

Таким образом, предлагаемая структурно-содержательная модель программы дисциплины «Русский язык в профессиональной деятельности» полностью соответствует ФГОС 3++ для направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование и способна обеспечивать формирование необходимых компетенций уже на ранних этапах обучения. Исследовательской перспективой нашей работы видится обеспечение синергетической связи представленной модели с программой дисциплины «Речевые практики».

Список использованной литературы

1. Айзман Р. И., Иашвили М. В., Лебедев А. В., Айзман Н. И. Медико-биологические основы дефектологии : учеб. пособие для академического бакалавриата / отв. ред. Р. И. Айзман. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2019. 224 с.
2. Акишева А. Т. Изучение профессионального русского языка как важнейшее средство в овладении избранной специальностью // Педагогика высшей школы. 2017. № 2. С. 89—92.
3. Бейлинсон Л. С. Профессиональный дискурс: признаки, функции, нормы (на материале коммуникативной практики логопедов) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Волгоград, 2009. 40 с.
4. Вербицкий А. А. Теория и технологии контекстного образования : учеб. пособие. М. : МПГУ, 2017. 266 с.
5. Винарская Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. М. : Ленанд, 2020. 160 с.
6. Гинзбург М. Д. Семь основных особенностей профессиональных языков, отличающих их от общеупотребительного языка // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 31 (322). Филология. Искусствоведение. Вып. 84. С. 22—25.
7. Голованова Е. И. Профессиональная языковая личность в когнитивно-коммуникативном аспекте. Челябинск : Энциклопедия, 2013. 251 с.
8. Грачев В. В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2007. 37 с.
9. Детская логопсихология / О. А. Денисова, О. Л. Леханова, Т. В. Захарова [и др.]. М. : ВЛАДОС, 2015. 160 с.
10. Комарова А. И. Функциональная стилистика: научная речь: Язык для специальных целей (LSP). М. : URSS, 2020. 194 с.
11. Москаленко П. И. К вопросу о понятии «язык для специальных целей» и термине, его обозначающем [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2017. № 19. С. 410—414. URL: <https://moluch.ru/archive/153/43249/>
12. Назарова Н. М. Специальная педагогика: история развития научного знания и подготовка педагогических кадров. М. : Спутник+, 2009. 158 с.
13. Ридецкая О. Г. Специальная психология. М. : Евразийский открытый институт, 2011. 351 с.
14. Соловьева Л. Г. Логопедия. М. : Юрайт, 2019. 191 с.
15. Специальная педагогика / под ред. Л. В. Мардахаева, Е. А. Орловой. М. : Юрайт, 2019. 448 с.
16. Специальная психология / под ред. Л. М. Шипицыной. М. : Юрайт, 2019. 287 с.
17. Хомутова Т. Н. Язык для специальных целей (LSP): лингвистический аспект // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 71. С. 96—106.
18. Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология. М. : Юрайт, 2019. 457 с.
19. Шевырева Т. В. Формирование коммуникативно-речевых способностей у детей с функциональными нарушениями зрения. М. : МПГУ, 2015. 96 с.
20. Щербакова Н. Н. Основы речевой культуры дефектолога. М. : Юрайт, 2019. 137 с.
21. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/440303>.
22. Literacy in 3D: An Integrated Perspective in Theory and Practice / В. Green, С. Beavis (eds.). Camberwell, Victoria : Australian Council for Educational Research (ACER), 2012. 248 p.

Поступила в редакцию 22.04.2020

Шаповал Ирина Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор
Оренбургский государственный педагогический университет
Российская Федерация, 460014, г. Оренбург, ул. Советская, 19
E-mail: irinashapoval@yandex.ru

UDC 378.016:372.881.161.1

I. A. Shapoval

The Russian language in the professional activity of a defectologist: modeling the content of an academic discipline

The article presents the materials of theoretical and methodological substantiation of the structural and content model of the program “The Russian language in professional activity” on the example of the professional sphere of defectology. The relevance of the research is determined by the requirements of the Federal state educational standard 3++ and the lack of professionally-oriented programs for studying Russian by non-philological students. The system-forming factors of such program for defectologists: the system and polyfunctionality of their language, associated with the multi-activity nature of the profession are identified on the basis of an interdisciplinary theoretical analysis and categorical synthesis of linguistic characteristics of a professional language. Contextuality of education, constructivism of knowledge and spiral arrangement of educational material are chosen as the methodological bases for modeling the program. Chronologically, the program structure reflects the sequence of “knowledge” and activity immersion of the student in the profession and the language of the specialty.

Key words: professional language, discourse, defectology, dysontogenesis, polyfunctionality of language, contextuality of education, constructivity of knowledge, helicity of educational material.

Shapoval Irina Anatolyevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Orenburg State Pedagogical University
Russian Federation, 460014, Orenburg, ul. Sovetskaya, 19
E-mail: irinashapoval@yandex.ru

References

1. Aizman R. I., Iashvili M. V., Lebedev A. V., Aizman N. I. *Mediko-biologicheskie osnovy defektologii. 2-e izd., ispr. i dop.* [Medical and biological foundations of defectology. 2nd ed., rev. and add.] Moscow, Yurait Publ., 2019. 224 p. (In Russian)
2. Akisheva A. T. *Izuchenie professional'nogo russkogo yazyka kak vazhneishee sredstvo v ovladenii izbrannoi spetsial'nost'yu* [The study of the professional Russian language as the most important means in mastering the chosen specialty]. *Pedagogika vysshei shkoly*, 2017, no. 2, pp. 89—92. (In Russian)
3. Beilinson L. S. *Professional'nyi diskurs: priznaki, funktsii, normy (na materiale kommunikativnoi praktiki logopedov): avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk* [Professional discourse: signs, functions, norms (based on the material of the communicative practice of speech therapists). Abstr. Dr Dis.]. Volgograd, 2009. 40 p. (In Russian)
4. Verbitskii A. A. *Teoriya i tekhnologii kontekstnogo obrazovaniya* [Theory and technologies of contextual education]. Moscow, MPGU Publ., 2017. 266 p. (In Russian)
5. Vinarskaya E. N. *Rannee rechevoe razvitie rebenka i problemy defektologii* [Early speech development of a child and problems of defectology]. Moscow, Lenand Publ., 2020. 160 p. (In Russian)
6. Ginzburg M. D. *Sem' osnovnykh osobennostei professional'nykh yazykov, otlichayushchikh ikh ot obshchepotrebitel'nogo yazyka* [Seven main features of the languages for special purpose that distinguish them from the language for general purpose]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2013, no. 31 (322), Filologiya. Iskusstvovedenie, is. 84, pp. 22—25. (In Russian)
7. Golovanova E. I. *Professional'naya yazykovaya lichnost' v kognitivno-kommunikativnom aspekte* [Professional linguistic personality in the cognitive and communicative aspect]. Chelyabinsk, Entsiklopediya Publ., 2013. 251 p. (In Russian)
8. Grachev V. V. *Teoreticheskie osnovy personalizatsii obrazovatel'nogo protsessa v vysshei shkole: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Theoretical foundations of personalization of the educational process in higher education. Abstr. Dr Dis.]. Moscow, 2007. 37 p. (In Russian)

9. Denisova O. A., Lekhanova O. L., Zakharova T. V. (et al.) *Detskaya logopsikhologiya* [Children's speech psychology]. Moscow, VLADOS Publ., 2015. 160 p. (In Russian)
10. Komarova A. I. *Funktsional'naya stilistika: nauchnaya rech': Yazyk dlya spetsial'nykh tselei (LSP)* [Functional stylistics: scientific speech: Language for Special Purposes (LSP)]. Moscow, URSS Publ., 2020. 194 p. (In Russian)
11. Moskalenko P. I. K voprosu o ponyatii "yazyk dlya spetsial'nykh tselei" i termine, ego oboznachayushchem [On the question of the concept of "language for special purposes" and the term denoting it]. *Molodoi uchenyi*, 2017, no. 19, pp. 410—414. Available at: <https://moluch.ru/archive/153/43249/> (In Russian)
12. Nazarova N. M. *Spetsial'naya pedagogika: istoriya razvitiya nauchnogo znaniya i podgotovka pedagogicheskikh kadrov* [Special pedagogy: the history of the development of scientific knowledge and the training of teaching staff]. Moscow, Sputnik+ Publ., 2009. 158 p. (In Russian)
13. Ridetskaya O. G. *Spetsial'naya psikhologiya* [Special psychology]. Moscow, Evraziiskii otkrytyi institut Publ., 2011. 351 p. (In Russian)
14. Solov'eva L. G. *Logopediya* [Speech therapy]. Moscow, Yurait Publ., 2019. 191 p. (In Russian)
15. *Spetsial'naya pedagogika* [Special pedagogy]. Moscow, Yurait Publ., 2019. 448 p. (In Russian)
16. *Spetsial'naya psikhologiya* [Special psychology]. Moscow, Yurait Publ., 2019. 287 p. (In Russian)
17. Khomutova T. N. Yazyk dlya spetsial'nykh tselei (LSP): lingvisticheskii aspekt [Language for Specific Purposes (LSP): linguistic aspect]. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena — Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2008, no. 71, pp. 96—106. (In Russian)
18. Shapovalenko I. V. *Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologiya* [Developmental psychology and age psychology]. Moscow, Yurait Publ., 2019. 457 p. (In Russian)
19. Shevyreva T. V. *Formirovanie kommunikativno-rechevykh sposobnostei u detei s funktsional'nymi narusheniyami zreniya* [Formation of communication and speech abilities in children with functional visual impairment]. Moscow, MPGU Publ., 2015. 96 p. (In Russian)
20. Shcherbakova N. N. *Osnovy rechevoi kul'tury defektologa* [Fundamentals of speech culture of a defectologist]. Moscow, Yurait Publ., 2019. 137 p. (In Russian)
21. *Federal'nyi gosudarstvennyi standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.03.03 Spetsial'noe (defektologicheskoe) obrazovanie* [Federal State Standard of Higher Education in the field of preparation 44.03.03 Special (defectological) education]. Available at: <http://fgosvo.ru/440303>. (In Russian)
22. Green B., Beavis C. (eds.). *Literacy in 3D: An Integrated Perspective in Theory and Practice*. Camberwell, Victoria, Australian Council for Educational Research (ACER), 2012. 248 p.