

Осознание языковой нормы студентами-логопедами как фактор готовности к работе в инклюзивной образовательной среде

Алмазова А.А.

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
(ФГБОУ ВО «МПГУ»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7042-6037>, e-mail: aa.almazova@mpgu.su

Лагутина А.В.

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
(ФГБОУ ВО «МПГУ»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9464-0649>, e-mail: av.lagutina@mpgu.su

Любимова М.М.

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
(ФГБОУ ВО «МПГУ»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9212-8500>, e-mail: mm.lubimova@mpgu.su

Беякина М.О.

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО «НИУ ВШЭ»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2750-9391>, e-mail: mobelyakina@edu.hse.ru

Представлены материалы исследования, направленного на изучение сформированности языковой рефлексии и особенностей осознания языковой нормы студентами-логопедами как показателей их готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Работа проведена на выборке студентов первого курса дефектологического факультета МПГУ (N=450; ЭГ=100). Исследование проводилось в 2 этапа, включало анализ видеозаписей образцов спонтанной речи и чтения текстов различной сложности. Полученные результаты показывают недостаточную сформированность языковой рефлексии и трудности осознания языковой нормы будущими логопедами. Определено влияние сложности текста на количество и распространенность ошибок при чтении (со значимостью $p < 0,001$ в группах есть различия). Обеспечение целенаправленного внимания к собственной речи и речи других, фиксация самонаблюдений привели к росту числа студентов, безошибочно выполнивших задания (с 15% до 40%). При этом со значимостью $p < 0,001$ выявлено, что при самоконтроле ошибки замечаются лучше, чем при контроле. Предложены пути совершенствования языковой рефлексии для формирования готовности к работе в инклюзивной среде.

Ключевые слова: логопедия; языковая норма; языковая рефлексия; техника речи; инклюзивная образовательная среда; высшие учебные заведения; подготовка логопедов; студенты-логопеды.

Финансирование. Исследование выполнено в рамках проекта «Научно-методическое обоснование и разработка новых моделей профессиональной подготовки педагогов-дефектологов в условиях формирования национальной системы высшего образования», регистрационный номер: 124031800083-6.

Для цитаты: Алмазова А.А., Лагутина А.В., Любимова М.М., Белякина М.О. Осознание языковой нормы студентами-логопедами как фактор готовности к работе в инклюзивной образовательной среде // Психологическая наука и образование. 2024. Том 29. № 5. С. 123—133. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2024290510>

Awareness of the Language Norm by Speech Therapy Students as a Factor of Readiness to Work in an Inclusive Educational Environment

Anna A. Almazova

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7042-6037>, e-mail: aa.almazova@mpgu.su

Anastasia V. Lagutina

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9464-0649>, e-mail: av.lagutina@mpgu.su

Marina M. Lyubimova

Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9212-8500>, e-mail: mm.lubimova@mpgu.su

Maria O. Belyakina

National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2750-9391>, e-mail: mobelyakina@edu.hse.ru

The work is aimed at studying the formation of language reflection and the peculiarities of awareness of the language norm by speech therapy students as an indicator of their readiness to work with children with disabilities. The research materials obtained from a sample of first-year students of the Faculty of Defectology of the Moscow State University (N=450; EG=100) are presented. The study was conducted in 2 stages, including the analysis of video recordings of samples of spontaneous speech and reading texts of varying complexity. The results obtained show the insufficient formation of language reflection and the difficulty of understanding the language norm by future speech therapists. The influence of the complexity of the text on the number and prevalence of errors in the reading test has been determined (with a significance of $p < 0,001$ there are differences in the groups). Purposeful attention to their own speech and the speech of others, recording self-observations helped to increase the number of students who completed the tasks without errors (from 15% to 40%). At the same time, with a significance of $p < 0,001$, it was revealed that students are better at detecting errors during self-control than testing others. The study proposes ways of improving the language reflection of the students for their better formation for working in an inclusive environment.

Keywords: speech therapy; language norm; language reflection; speech technique; inclusive educational environment; higher educational institutions; training of speech therapists; speech therapy students.

Funding. The research was carried out as part of the project “Scientific and methodological substantiation and development of new models of professional training of teachers-defectologists in the context of the formation of the national higher education system”, registration number: 124031800083-6.

For citation: Almazova A.A., Lagutina A.V., Lyubimova M.M., Belyakina M.O. Awareness of the Language Norm by Speech Therapy Students as a Factor of Readiness to Work in an Inclusive Educational Environment. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2024. Vol. 29, no.5, pp. 123—133. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2024290510> (In Russ.).

Введение

Образовательное пространство в целом и инклюзивная образовательная среда в нем характеризуются рядом свойств и качеств, важнейшие из которых — взаимодействие, установление социальных и культурных связей, сотрудничество [13; 15; 20].

Эти характеристики основаны на использовании многообразных инструментов, средств и способов коммуникации, важнейшим из которых является речь.

Исследователями подчеркивается значимая роль логопеда в успешном включении ребенка в образовательное пространство, обусловленная негативным влиянием речевых нарушений на процессы коммуникации, социализации, на освоение учебных действий и т.д. Она предполагает наличие определенных профессиональных качеств, среди которых выделяются коммуникативные умения и способности, готовность к взаимодействию с разными категориями детей, владение прикладными технологиями и др. [2; 7; 16].

Заслуживают внимания разработки, связанные с определением особенностей речевой практики и установлением специфического компонента образовательного пространства, — единого речевого режима, который обеспечивается поддержкой успешной коммуникации обучающихся, контролем за речью детей, а также образцовой речью всех педагогических работников, сотрудников образовательной организации, использованием ими нормативного литературного русского языка [1; 19].

Нормативная речь обязательна для всех педагогов, но именно логопед выступает как профессиональный носитель эталонной речи, как «транслятор речевых норм родного языка и культурных ценностей, отраженных в изучаемом языке» [17, с. 17].

Таким образом, в концепцию инклюзивной образовательной среды входит важнейшее для логопедии понятие языковой нормы, которая носит прескриптивный характер и регулирует речь с точки зрения ее структурных, знаковых и других составляющих. Она определяется как принятая в заданных общественно-исторических условиях совокупность языковых средств и правил их функционирования, сформировавшаяся в результате закрепления наиболее устойчивых (традиционных) вариантов [6]. Орфоэпические, лексико-семантические, грамматические нормы регулируют выбор, использование, функциональное варьирование единиц и связей на соответствующих уровнях языка.

Языковая норма выступает устойчивым и обязательным ориентиром для осуществления логопедического воздействия. В то же время она становится инструментом профессиональной деятельности, работающим в двух аспектах: в отношении речи самого логопеда и в его оценке речи других. Использование этого инструмента опирается на сформированность широкого арсенала стабильных и унифицированных языковых средств и правил их употребления в речевой деятельности, на осознание материи языка,

предполагает надежность и автоматизм контроля и самоконтроля.

В инклюзивном пространстве работа с разными категориями детей расширяет позиции и угол зрения логопеда, речевой дефицит рассматривается через призму концепции «нестандартного говорящего». В поле внимания специалиста попадают не только проявления патологии речи, но и ошибки, допускаемые в связи с неумением ориентироваться в ситуации общения, низкой речевой культурой, трудностями освоения неродного языка и т.д. [5; 14].

Способность учителя-логопеда к метаязыковой деятельности и языковой рефлексии, его готовность анализировать звучащую речь, слышать и профессионально квалифицировать любые отклонения от нормы, целенаправленное сопоставление образцов речи с системой языка и нормами использования этой системы является значимым условием корректного выявления отклонений в речезыковом развитии, «определения разного рода лингвистических проявлений неправильной речи, ее отклонений, нарушений и т.д.» [12, с. 6].

Для эффективной работы будущему логопеду в процессе обучения надо не только освоить знания об устройстве и функционировании языковой системы, не просто «выучить» нормы произношения, выбора слов, построения фраз и т.д., но и научиться решать профессиональные лингвистические задачи, осознать языковую норму как важнейший инструмент профессиональной деятельности в инклюзивной среде [21].

В настоящее время государством сформулирован запрос на модернизацию дефектологического образования. В 2021—2023 гг. МПГУ были реализованы научно-исследовательские проекты по заказу Министерства просвещения Российской Федерации, в рамках которых были определены подходы к построению новых программ. В частности, было разработано «Ядро дефектологического образования», отражающее единую структуру и содержание образовательных программ [11]. В этой разработке предусмотрен обязательный объемный курс русского языка с

акцентом на прикладное использование полученных лингвистических знаний, а также дисциплина, направленная на преодоление произносительных дефицитов у студентов и формирование четкой, выразительной устной речи и чтения («Техника речи»/«Речевые практики») [4].

Внимание к языковым нормам затрагивает не только произношение, но и другие уровни языковой системы; владение нормативной речью, способность решать профессиональные лингвистические задачи формируется и оценивается при освоении различных учебных курсов и практик. Тем не менее именно произносительная сторона речи становится объектом специальной работы, являясь «визитной карточкой» логопеда [4].

В связи с вышеизложенным была определена цель нашего исследования — определение готовности студентов, будущих логопедов, к работе в инклюзивной образовательной среде через выявление особенностей осознания ими языковой нормы. Гипотезой исследования является предположение о том, что готовность студента-логопеда к профессиональной деятельности определяется в значительной мере состоянием его языковой рефлексии, показателем сформированности которой является безошибочность устной и письменной речи, а также владение навыком оценки качества собственной и чужой речи. Включение в процесс обучения будущих логопедов целенаправленного развития у них языковой рефлексии способствует формированию их профессиональной компетенции.

Организация и инструментарий исследования

Исследование проводилось с сентября 2021 г. по апрель 2024 г. на кафедре логопедии дефектологического факультета Института детства МПГУ. В исследовании приняло участие 450 студентов I курса, будущих логопедов, в возрасте от 17 до 19 лет, которые составили генеральную совокупность испытуемых; экспериментальная группа (ЭГ) была сформирована методом случайной выборки и составила 100 человек.

Однородность генеральной совокупности испытуемых и, соответственно, ЭГ определялась на основании констатации профессиональных образовательных предпочтений (выбор образовательной программы при поступлении в вуз), обязательного наличия среднего общего образования, отсутствия статуса обучающегося с ограниченными возможностями здоровья. Дополнительные параметры (гендерные отличия, наличие/отсутствие опыта работы, психологические особенности и др.) не учитывались, их влияние на результаты исследования не оценивалось.

Исследование проводилось в два этапа.

На первом этапе оценивалось соответствие кодифицированным нормам русского языка образцов устной речи и чтения испытуемых.

Процедура: студент записывал видеоролик (не более 3-х минут) с приветствием для самопрезентации, делал видеозапись чтения предложенных текстов (количество попыток не ограничено). Затем предлагалось ответить на вопрос: «Есть ли у Вас ошибки в отправленных видеозаписях?» (выбор 1 ответа из 3-х предложенных: да, нет, затрудняюсь ответить).

Параметры оценки: наличие/отсутствие ошибок в устной речи и при чтении (с точки зрения эксперта; с точки зрения студента).

Далее в течение одного семестра все студенты проходили обучение по курсу «Техника речи». Проводились занятия по развитию подвижности и координации движений органов артикуляции, совершенствованию дикции, выработке навыков говорения и чтения, осознанию языковой нормы и формированию языковой рефлексии. В ходе курса студенты фиксировали свои достижения на видео для дальнейшего просмотра и анализа в группе, а также заполняли дневники самонаблюдения для контроля за чувствительностью к своим и чужим ошибкам в речи.

Второй этап исследования был направлен на оценку сформированности умения выявлять ошибки в собственной речи и в речи других людей на новом лингвистическом материале.

Процедура: студенты распределялись по парам, каждый из пары зачитывал текст,

чтение текста фиксировалось на аудионосителе. В процессе чтения слушатель фиксировал количество ошибок, затем прочитавший прослушивал аудиозапись собственного чтения и отмечал замеченные ошибки.

Параметры оценки: наличие/отсутствие ошибок при чтении, обнаружение/пропуск ошибки при проверке.

Выявленные в устной речи и при чтении ошибки были распределены в соответствии с принятым в отечественной логопедии подходом [8; 10].

Оцениванию подлежал следующий лингвистический материал:

— самостоятельная речевая продукция студентов — «Приветствие» (Т1),

— тексты для чтения, содержащие синтаксические конструкции разной сложности, термины, имена собственные, квазислова — фрагменты научно-исторического текста, фрагменты из учебной литературы, лингвистические сказки.

Сложность текстов для чтения оценивалась по шкале CEFR при помощи онлайн-инструмента «Текстометр» для автоматического анализа (версия для носителей русского языка) и включала оценку удобочитаемости, коэффициент лексического разнообразия и частотности слов [9]. Тексты для I и II этапов исследования были близкими по уровням сложности (из 100 баллов).

I этап:

T2 — Л.Н. Гумилев «Ритмы Евразии: эпохи и цивилизации», фрагмент 1, 67 б.;

T3 — Г.А. Каше «Обучение произношению и подготовка к обучению грамоте детей с недоразвитием речи», 80 б.;

T4 — Л.Э. Петрушевская «Пуськи баятые», 99 б.

II этап:

T5 — Л.Н. Гумилев «Ритмы Евразии: эпохи и цивилизации», фрагмент 2, 63 б.;

T6 — Р.Е. Левина «Основы теории и практики логопедии», 87 б.;

T7 — Л.Э. Петрушевская «Тресь», 91 б.

Обработка и обобщение полученных данных осуществлялись с использованием метода анализа дневников, методов математической обработки с помощью пакета прикладных

статистических программ Jamovi 2.3.38. Критерий Шапиро-Уилка (нормальность распределения) оказался выше 0,75 во всех случаях, что позволяет использовать параметрические методы статистической обработки данных. Статистический анализ включал в себя расчет Т-критерия для парных выборок, однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA).

Обсуждение результатов

Анализ результатов первого этапа исследования позволил определить следующее.

У 41% студентов были зарегистрированы нарушения звукопроизношения — дефекты произношения согласных звуков (сигматизм свистящих и шипящих, ротацизм, ламбдацизм).

Количество студентов ЭГ, не допустивших ошибки в самостоятельном высказывании и при чтении, составило 15%.

Выявлены следующие отклонения от языковой нормы:

1) ошибки словесного ударения — *слоговой, слоговой* (вм. слоговОй), *средствами* (срЕдствами); *в душах* (в дуШах); *ритмической* (ритмиЧеской); *субатомные* (субАтомные); *демон* (дЕмон); *ГетЕ* (Гёте); *ГотьЕ* (ГотЬЕ);

2) искажение слоговой и звуковой структуры слова (перестановки, сокращения, добавления) — *дефектологический, дефектолонгический* (дефектологический); *десвительно* (действительно); *пересановки* (перестановки); *у Павика* (у Павлика); *опускание* (опускание); *выучили* (вычучили); в т.ч. в квазисловах *галза* (галза); *салюйка* (слюйка);

3) разрывное чтение/проговаривание слов — *этно-генеzy* (этногенезы); *Сик-стинская* (Сикстинская), *Джокон-да* (Джоконда);

4) замена слов на основе непродуктивной антиципации — *называющийся* (называвшийся); *изобретательное* (изобразительное); *существа* (вещества); *переживем* (переживает); *неправильно произносимых* (правильно произносимых), включая замену квазислов на существующие по фонетическому и смысловому сходству (*говорит* вм. волит; *на опушке* вм. по напушке).

5) хезитации и эмболы — *эн... этногенез, Сик... Сикстинская, Джокон...нда; ...перестановки ... э-э-э...звуков без искажения ...; Я бы хотела ...это.... стать логопедом...*

Распространенность разных типов ошибок в устном сообщении и при чтении текстов, допущенных студентами при выполнении заданий I этапа, представлена в табл. 1 и рассчитана в отношении числа студентов, совершивших ошибки того или иного вида, к общему числу студентов.

Сопоставление количества ошибок в разных текстах показало следующее. В результате однофакторного дисперсионного анализа выявлено, что со значимостью $p < 0,001$ в группах есть различия. При попарном сравнении (Дурбин-Ковер) выявлены менее значимые отличия в количестве ошибок между Т3 и Т4 ($p = 0,03$ при уровне значимости $p = 0,05$), чем между числом ошибок в Т2 и Т3, Т2 и Т4 ($p < 0,001$).

Таким образом, можно предположить, что уровень сложности текста влияет на распространенность и количество допускаемых студентами ошибок при чтении. Однако нелинейность данных указывает на возможность выделения и оценки различных параметров текста, влияющих на качество чтения взрослого человека.

Таблица 1

Распространенность ошибок. Этап 1

Лингвистический материал/типы ошибок	Т1	Т2	Т3	Т4
Ошибки словесного ударения	0,00	0,06	0,28	0,12
Искажение структуры слова	0,15	0,08	0,33	0,49
Разрывное чтение/проговаривание	0,32	0,02	0,43	0,22
Непродуктивные антиципации	0,23	0,48	0,28	0,64
Хезитации и эмболы	0,54	0,15	0,65	0,57
Все типы ошибок	0,31	0,11	0,45	0,40

Помимо перечисленных выше ошибок были выявлены нечеткость дикции, несоблюдение полного фонетического стиля речи (смазанность произношения, ускоренный или замедленный темп речи, нарушение речевых тактов), а также отмечены речевые ошибки («читать книги разной литературы», «меня тяготило к такой профессии как педагогика», «я поступила и буду проходить на логопеда», «...и тому прочее» и др.).

Проведенный опрос ЭГ показал, что 70% студентов не осознавали проблем собственной речи и были уверены в безошибочности своих ответов; 20% затруднились в оценке качества записанных образцов речи; 10% отмечали наличие ошибок в выполненном задании. Эти данные свидетельствуют о низком уровне осознания языковой нормы и дефицитности языковой рефлексии.

Отметим, что в литературе представлены схожие данные относительно ошибок, допускаемых студентами-логопедами в письменных работах [3; 18]. Помимо в целом невысокого уровня грамотности письма авторами фиксируется и недостаточность самоконтроля. В частности, представлены данные о результатах самопроверки диктантов, в ходе которой 20% студентов разных курсов не обнаружили от 1 до 4 допущенных ошибок при повторном орфографическом чтении текста преподавателем [3].

Второй этап эксперимента показал следующее. Процент студентов, прочитавших тексты безошибочно, увеличился до 40%.

Типы допущенных при чтении ошибок остались теми же, их распространенность уменьшилась соответственно (табл. 2).

В дневниках 100% студентов отмечено повышение уровня самоконтроля и чувствительности к чужим ошибкам.

Приведем выдержки из дневниковых записей¹.

Пример 1 свидетельствует о моторных трудностях устной речи, которые были преодолены в результате занятий: «Я делала упражнения. Сначала все давалось сложно, половина упражнений не получалась, болело все, особенно мышцы рта. Но потом стало получаться лучше. После месяца работы над дикцией я почувствовала, что мышцы расслаблены и находятся в спокойствии. Качество речи стало лучше, но иногда “западает” дикция. Периодически я могу говорить четко, ясно и понятно, но потом могу сказать так, что речь будет невнятная и звуки будут не четкие».

Пример 2 демонстрирует влияние эмоциональной составляющей на чтение текста: «Также трудности вызывало чтение текста. Это связано с множеством научных терминов и новых слов. Во время чтения на камеру или в аудитории, в присутствии кого-либо, я испытывала сильное волнение и старалась прочитать как можно быстрее. Я решила практиковаться в этом и начала читать тексты на камеру телефона, которые советовали преподаватели на нашем курсе. Через некоторое время появилось чувство пауз между предложениями, ощущение интонации, изменилась скорость чтения. Я стала понимать, где читать ускоренно, где помедленней, где — громче, а где — тише. Постепенно это стало делать легче. После посещения курса моя речь, дикция, темп и произношение стали четче и более чистыми. Стала заметна разница при чтении и прослушивании своих записей».

При оценке аудиозаписей 85% студентов обнаружили допущенные ошибки. Были зафиксированы единичные проявления гиперкоррекции при самоконтроле, т.е. отмечались несуществующие ошибки.

Таблица 2

Распространенность ошибок. Этап 2

Лингвистический материал/типы ошибок	T5	T6	T7
Все типы ошибок	0,04	0,15	0,13

¹ Авторская стилистика и орфография сохранены.

Статистическая обработка результатов второго этапа осуществлялась с помощью программы Jamovi. Был посчитан t-test Стьюдента для сравнения самоконтроля и контроля в Т5, Т6, Т7. В обоих случаях на уровне значимости <0,001 было выявлено, что при самоконтроле ошибки замечаются лучше, чем при контроле.

Основные итоги исследования

1. Работа в инклюзивной среде требует от логопеда готовности к оказанию логопедической помощи всем категориям обучающихся, включению в различные виды деятельности, установлению контакта с широким кругом коммуникантов. Во всех случаях логопед должен выступать как носитель эталонной речи, использующий русский язык как объект и как средство коррекционного воздействия.

2. Студенты, приступающие к освоению профессии логопеда, в экспериментальной группе демонстрируют дефицитарность осознания языковой нормы, несформированность языковой рефлексии, слабость речевого самоконтроля, что препятствует формированию необходимых профессиональных компетенций. Выявленные в устной речи и при чтении ошибки свидетельствуют о недостаточной практике чтения вслух, быстрой утомляемости испытуемых при чтении и/или дефицитарности контроля за правильностью высказывания; трудностях прогнозирования читаемого текста; неуверенности при выполнении речевого задания; гиперкоррекции. Отмечается несформиро-

ванность акцентологических норм, а также ограниченность кругозора испытуемых (незнание культурных феноменов).

3. Выявленные затруднения в осознании языковой нормы и недостаточный уровень оценки качества собственной и чужой речи свидетельствуют о необходимости включения специальных дисциплин (разделов) в программу обучения будущих логопедов.

4. Специально организованная целенаправленная работа со студентами, стремящимися освоить профессию логопеда, позволяет достаточно быстро повысить уровень самоконтроля и контроля за качеством собственного чтения/устного высказывания, сформировать осознанное отношение к языковой норме. Связь между уровнем сложности текстов и качеством чтения обуславливает необходимость создания корпуса специальных текстов для выработки профессиональных умений говорения и чтения.

5. Изучение состояния речи и языковой рефлексии будущих логопедов является перспективной и важной научно-методической задачей. Проведение в данной области лонгитюдных исследований, в том числе на широкой популяции, с введением комплексной многопараметрической оценки результатов и сравнительного анализа эффективности моделей и методик обучения значимо для построения научно обоснованных программ подготовки специалистов, чья деятельность непосредственно направлена на нормализацию речи и коммуникации детей, включенных в инклюзивное образовательное пространство.

Литература

1. *Абрамова И.В.* Характеристика готовности субъектов образования к обеспечению единого речевого режима для обучающихся с нарушениями речи / И.В. Абрамова, И.В. Лапшина // *Современные наукоемкие технологии.* 2019. № 11-1. С. 119—123.
2. *Алехина С.В., Шеманов А.Ю.* Оценка родителями инклюзивной образовательной среды школы и своего участия в ее создании [Электронный ресурс] // *Клиническая и специальная психология.* 2023. Том 12. № 3. С. 213—233. DOI:10.17759/српе.2023120310
3. *Алмазова А.А.* Развитие профессиональной языковой личности студентов-логопедов в процессе лингвистической подготовки /

А.А. Алмазова. М.: Московский педагогический государственный университет, 2014. 204 с.

4. *Алмазова А.А.* Речь логопеда как характеристика его профессионального образа / А.А. Алмазова, А.В. Лагутина, М.М. Любимова // *Специальное образование.* 2023. № 3(71). С. 122—140.

5. *Бейлинсон Л.С.* Профессиональный дискурс: признаки, функции, нормы (на материале коммуникативной практики логопедов): автореф. дисс. ... докт. фил. наук. Волгоград: Волгогр. гос. пед. ун-т., 2009.

6. *Жеребило Т.В.* Словарь лингвистических терминов. 5-е изд., испр. и доп. Назрань: Пилигрим, 2010. 488 с.

7. Зволейко Е.В. О направлениях подготовки учителя-логопеда для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Специальное образование и социокультурная интеграция. 2020. № 3. С. 457—463.
8. Климонтович Е.Ю. Протокол логопедического обследования ребенка. Универсальная схема для всех видов речевых нарушений // Аутизм и нарушения развития. 2005. Том 3. № 1. С. 14—34.
9. Лапошина А.Н., Лебедева М.Ю. Текстометр: онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному // Русистика. 2021. Т. 19. № 3. С. 331—345. DOI:10.22363/2618-8163-2021-19-3-331-345
10. Левина Р.Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / Р.Е. Левина [ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин]. М.: АРКТИ, 2005.
11. Модель подготовки педагогов-дефектологов, обеспечивающая единство содержания и структуры образовательных программ по профилям дефектологического образования («Ядро Специального (дефектологического) образования») [Электронный ресурс]. URL: <https://mpgu.su/wp-content/uploads/2024/04/Методические-рекомендации-по-подготовке-дефектологических-кадров.pdf>
12. Понятийно-терминологический словарь логопеда: учеб. пособие для студентов вузов / [Сост.: В.И. Селиверстов и др.]; Под ред. Селиверстова В.И. М.: Акад. проект, 2004. (Gaudeamus: учеб. пособие для вузов / Моск. открытый соц. ун-т). ISBN 5-8291-0421-0. EDN QTOZJB.
13. Практика инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: реалии компетентного обеспечения / В.З. Кантор, Ю.Л. Проект, И.Э. Кондракова [и др.] // Интеграция образования. 2023. Т. 27. № 1(110). С. 82—99. DOI:10.15507/1991-9468.110.027.202301.082-099
14. Рахилина Е.В. Грамматика ошибок: в поисках констант // Язык. Константы. Переменные. Памяти Александра Евгеньевича Кибрика. СПб.: Алетей, 2014. С. 87—95.
15. Рубцов В.В., Алехина С.В., Хаустов А.В. Непрерывность инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 3. С. 1—14. DOI:10.17759/psyedu.2019110301
16. Серебрякова Н.В. Выявление готовности у студентов к профессиональному сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.В. Серебрякова, Г.Р. Шашкина // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2022. Т. 16. № 4. С. 169—185. DOI:10.25688/2076-9121.2022.16.4.10
17. Силантьева М.С. Элитарная языковая личность в профессиональном дискурсе [Текст]: автореф. дисс. ... канд. филол. Наук. Пермь, 2012. 24 с.
18. Сунько Т.Ю. Учебно-профессиональная коммуникация: пилотное исследование затруднений в письменной речи студентов-дефектологов // Вестник практической психологии образования. 2021. Т. 18. № S1. С. 81—89.
19. Chaitow L., McCabe P., Munro N., Purcell A. Language and early literacy professional development: A complex intervention for early childhood educators and speech-language pathologists // Int J Speech Lang Pathol. 2023. Vol. 25(5). P. 656—666. DOI:10.1080/17549507.2022.2115136. Epub 2022 Sep 5. PMID: 36062764
20. Li Lingyu, Ruppert Andrea. Conceptualizing Teacher Agency for Inclusive Education: A Systematic and International Review // Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children. 2020. 44. 088840642092697. DOI:10.1177/0888406420926976
21. McDaniel J., Krimm H., Schuele C.M. Speech-Language Pathologists' Endorsement of Speech, Language, and Literacy Myths Reveals Persistent Research-Practice Gap // Lang Speech Hear Serv Sch. 2023. Vol. 54(2). P. 550—568. DOI:10.1044/2022_LSHSS-22-00087. Epub 2023 Feb 17. PMID: 36800494; PMCID: PMC10187965.

References

1. Abramova I.V. Harakteristika gotovnosti sub"ektiv obrazovanija k obespecheniju edinogo rechevogo rezhima dlja obuchajushihhsja s narushenijami rechi [Characteristics of the readiness of subjects of education to provide a unified speech regime for students with speech disorders]. *Sovremennye naukoemkie tehnologii [Modern high-tech technologies]*, 2019, no. 11-1, pp. 119—123.
2. Alehina S.V., Shemanov A.Ju. Ocenka roditeljami inkluzivnoj obrazovatel'noj sredy shkoly i svoego uchastija v ee sozdanii [Elektronnyi resurs] [Parents'

- assessment of the school's inclusive educational environment and their participation in its creation]. *Klinicheskaja i special'naja psihologija [Clinical and Special psychology]*, 2023. Vol. 12, no. 3, pp. 213—233. DOI:10.17759/cpse.2023120310
3. Almazova A.A. Razvitie professional'noj jazykovej lichnosti studentov-logopedov v processe lingvisticheskoj podgotovki [Development of the professional language personality of speech therapy students in the process of linguistic training]. Moscow: Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, 2014. 204 p.

4. Almazova A.A., Lagutina A.V., Ljubimova M.M. Rech' logopeda kak harakteristika ego professional'nogo obraza [Speech of a speech therapist as a characteristic of his professional image]. *Special'noe obrazovanie [Special education]*, 2023, no. 3(71), pp. 122—140.
5. Bejlinson L.S. Professional'nyj diskurs: priznaki, funkcii, normy (na materiale kommunikativnoj praktiki logopedov). Avtoref. diss. ... dokt. fil. nauk [Professional discourse: signs, functions, norms (based on the material of the communicative practice of speech therapists)]. Dr. Sci. (Philology) diss.]. Volgograd: Volgogr. gos. ped. un-t., 2009.
6. Zhrebilo T.V. Slovar' lingvisticheskikh terminov [Dictionary of linguistic terms]. 5-e izd., ispr. i dop. Nazran: Pilgrim, 2010. 488 p.
7. Zvolejko E.V. O napravlenijah podgotovki uchitelja-logopeda dlja raboty s det'mi s ogranichenymi vozmozhnostjami zdorov'ja v uslovijah inkluzivnogo obrazovanija [About the directions of training a speech therapist teacher to work with children with disabilities in inclusive education]. *Special'noe obrazovanie i sociokul'turnaja integracija [Special education and socio-cultural integration]*, 2020, no. 3, pp. 457—463.
8. Klimontovich E.YU. Protokol logopedicheskogo obsledovaniya rebenka. Universal'naya skema dlya vsekh vidov rechevykh narushenij [Protocol of speech therapy examination of the child. A universal scheme for all types of speech disorders]. *Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and developmental disorders]*, 2005. Vol. 3, no. 1, pp. 14—34.
9. Laphoshina A.N., Lebedeva M.Ju. Tekstometr: onlajn-instrument opredeleniya urovnja slozhnosti teksta po russkomu jazyku kak inostrannomu [Taximeter: an online tool for determining the level of complexity of a text in Russian as a foreign language]. *Rusistika [Russian Studies]*, 2021. Vol. 19, no. 3, pp. 331—345. DOI:10.22363/2618-8163-2021-19-3-331-345
10. Levina R.E. Narushenie rechi i pis'ma u detej: izbrannye trudy [Speech and writing disorders in children: selected works] / R.E. Levina [red.-sost. G.V. Chirkina, P.B. Shoshin]. Moscow: ARKTI, 2005. (Federal'naya programma "Kul'tura Rossii"). ISBN 5-89415-462-6. EDN QUXEAB.
11. Model' podgotovki pedagogov-defektologov, obespechivajushhaja edinstvo sodержanija i struktury obrazovatel'nyh programm po profiljam defektologicheskogo obrazovanija («Jadro Special'nogo (defektologicheskogo) obrazovanija») [Elektronnyj resurs] [A model for the training of teachers of defectology, ensuring the unity of the content and structure of educational programs in the profiles of defectological education ("The core of Special (defectological) education")]. URL: <https://mpgu.su/wp-content/uploads/2024/04/Metodicheskie-rekomendacii-po-podgotovke-defektologicheskikh-kadrov.pdf>
12. Ponjatijno-terminologicheskij slovar' logopeda [Conceptual and terminological dictionary of a speech therapist]. In V.I. Seliverstova. Moscow: Akad. proekt, 2004. (Gaudeamus: ucheb. posobie dlya vuzov / Mosk. otkrytyj soc. un-t). ISBN 5-8291-0421-0. EDN QTOZJB.
13. Praktika inkluzivnogo obrazovanija detej s ogranichenymi vozmozhnostyami zdorov'ja: realii kompetentnostnogo obespechenija [The practice of inclusive education for children with disabilities: the realities of competence support]. V.Z. Kantor, YU.L. Proekt, I.EH. Kondrakova [i dr.]. *Integracija obrazovanija [Integration of education]*, 2023. Vol. 27, no. 1(110), pp. 82—99. DOI:10.15507/1991-9468.110.027.202301.082-099
14. Rahilina E.V. Grammatika oshibok: v poiskah konstant [Grammar of errors: in search of constants]. Jazyk. Konstanty. Peremennye. Pamjati Aleksandra Evgen'evicha Kibrika [Language. Constants. Variables. In memory of Alexander Evgenievich Kibrik]. Saint-Petersburg: Aletejja, 2014, pp. 87—95.
15. Rubcov V.V., Alehina S.V., Haustov A.V. Nepreryvnost' inkluzivnogo obrazovanija i psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdenija lic s osobymi obrazovatel'nymi potrebnoostjami [Elektronnyj resurs] [Continuity of inclusive education and psychological and pedagogical support for persons with special educational needs]. *Psihologo-pedagogicheskie issledovanija [Psychological and pedagogical research]*, 2019. Voll. 11, no. 3, pp. 1—14. DOI:10.17759/psyedu.2019110301
16. Serebrjakova N.V. Vyjavlenie gotovnosti u studentov k professional'nomu soprovozhdeniju detej s ogranichenymi vozmozhnostjami zdorov'ja [Identification of students' readiness for professional support of children with disabilities]. *Vestnik MGPU. Serija: Pedagogika i psihologija [Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology]*, 2022. Vol. 16, no. 4, pp. 169—185. DOI:10.25688/2076-9121.2022.16.4.10
17. Silant'eva M.S. Jelitarnaja jazykovaja lichnost' v professional'nom diskurse. Avtoref. diss. ... kand. filol. Nauk [An elite linguistic personality in professional discourse. PhD (Philology) Thesis]. Perm', 2012. 24 p.
18. Sun'ko T.Ju. Uchebno-professional'naja kommunikacija: pilotnoe issledovanie zatrudnenij v pis'mennoj rechi studentov-defektologov [Educational and professional communication: a pilot study of difficulties in writing speech of students-defectologists]. *Vestnik praktičeskoj psihologii obrazovanija [Bulletin of practical psychology of education]*, 2021. Vol. 18, no. S1, pp. 81—89.
19. Chaitow L., McCabe P., Munro N., Purcell A. Language and early literacy professional development:

A complex intervention for early childhood educators and speech-language pathologists. *Int J Speech Lang Pathol.*, 2023. Vol. 25(5), pp. 656—666. DOI:10.1080/17549507.2022.2115136 Epub 2022 Sep 5. PMID: 36062764.
20. Li Lingyu, Ruppard Andrea. Conceptualizing Teacher Agency for Inclusive Education: A Systematic and International Review. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for*

Exceptional Children, 2020. 44. 088840642092697. DOI:10.1177/0888406420926976
21. McDaniel J., Krimm H., Schuele C.M. Speech-Language Pathologists' Endorsement of Speech, Language, and Literacy Myths Reveals Persistent Research-Practice Gap. *Lang Speech Hear Serv Sch.*, 2023. Vol. 54(2), pp. 550—568. DOI:10.1044/2022_LSHSS-22-00087. Epub 2023 Feb 17. PMID: 36800494; PMCID: PMC10187965.

Информация об авторах

Алмазова Анна Алексеевна, доктор педагогических наук, директор Института детства, заведующий кафедрой логопедии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (ФГБОУ ВО «МПГУ»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7042-6037>, e-mail: aa.almazova@mpgu.su

Лагутина Анастасия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (ФГБОУ ВО «МПГУ»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9464-0649>, e-mail: av.lagutina@mpgu.su

Любимова Марина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (ФГБОУ ВО «МПГУ»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9212-8500>, e-mail: mm.lubimova@mpgu.su

Белякина Мария Олеговна, студент, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО «НИУ ВШЭ»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2750-9391>, e-mail: mobelyakina@edu.hse.ru

Information about the authors

Anna A. Almazova, Ed.D, Head of the Speech Therapy Department, Director of the Institute of Childhood, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7042-6037>, e-mail: aa.almazova@mpgu.su

Anastasia V. Lagutina, PhD in Education, Assistant Professor, Department of the Speech Therapy, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9464-0649>, e-mail: av.lagutina@mpgu.su

Marina M. Lyubimova, PhD of Education, Assistant Professor, Department of the Speech Therapy, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9212-8500>, e-mail: mm.lubimova@mpgu.su

Maria O. Belyakina, Student, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2750-9391>, e-mail: mobelyakina@edu.hse.ru

Получена 31.07.2024

Received 31.07.2024

Принята в печать 29.10.2024

Accepted 29.10.2024