

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМЕНИ М. Е. ЕВСЕВЬЕВА»

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ
К ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ
44.04.03 СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ
ПРОФИЛЬ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ
С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

методические рекомендации

САРАНСК 2020

Содержание

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	3
РАЗДЕЛ 1 ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ	5
РАЗДЕЛ 2 ЧАСТНЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ	10
2.1 Формы и форматы промежуточной аттестации.....	10
2.2 Рекомендации по подготовке к тестированию.....	16
2.3 Рекомендации по решению кейс-задания.....	22
2.4 Рекомендации по разработке учебного проекта	37
2.5 Рекомендации по разработке индивидуальной программы логопедического сопровождения	40
2.6 Рекомендации по созданию портфолио	53
2.7 Рекомендации по техническому оформлению практико- ориентированных и творческих работ как оценочных средств промежуточной аттестации.....	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И РЕСУРСОВ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОЙ СЕТИ «ИНТЕРНЕТ»	66

ПРЕДИСЛОВИЕ

Освоение основной образовательной программы высшего образования в целом и отдельных ее частей сопровождается промежуточной аттестацией обучающихся. Промежуточная аттестация в Мордовском государственном педагогическом институте имени М. Е. Евсевьева является элементом общей системы контроля качества профессиональной подготовки обучающихся. Промежуточный контроль качества образования предусматривает решение таких задач, как контроль и управление достижением целей реализации основной образовательной программы, определенных в виде набора общекультурных (универсальных), общепрофессиональных и профессиональных компетенций обучающихся федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования по соответствующему направлению подготовки.

Методические рекомендации по подготовке к промежуточной аттестации обучающимися по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование разработаны в соответствии со следующими нормативными документами:

- Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями от 06.02.2020);

- Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 128;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 апреля 2017 г. № 301 об утверждении «Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам магистратуры, программам специалитета»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 июня 2015 г. № 636 об утверждении «Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры»;

- нормативно-методические документы Министерства науки и высшего образования Российской Федерации;

- Устав Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 26.02.2016 № 151;

- Положение о промежуточной аттестации обучающихся федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего

образования «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева».

Настоящие методические рекомендации определяют дополнительные требования к процессу организации и содержанию промежуточной аттестации в образовательном процессе по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование. Материалы представляют общий порядок проведения промежуточной аттестации и частные рекомендации по подготовке к промежуточной аттестации, в том числе раскрывающие специфику ее рекомендуемых форматов. Рекомендации предназначены для студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедическое сопровождение лиц с нарушением речи, и преподавателей, реализующих данную основную образовательную программу высшего образования.

РАЗДЕЛ 1 ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

В современном этапе развития российского общества определяющее значение имеет подготовка педагога, готового эффективно решать профессиональные задачи и творчески преобразовывать действительность. Традиционная парадигма образовательных результатов «знания – умения – навыки» трансформирована в компетентностную парадигму достижений обучающихся, что, в свою очередь, повлекло изменение средств и технологий обучения в высшей школе. Переориентация образовательной системы высшей школы исходит из требований социума к личности, способной к самостоятельным и ответственным решениям с учетом реалий меняющегося мира. Педагогическая инноватика, а, именно интерактивные методы, базируются на активности обучающихся, на опоре на групповой опыт, на обязательности обратной связи. Интерактивное обучение должно дать будущему педагогу не только профессиональные знания и умения, сколько научить их эффективно применять, а, в дальнейшем, совершенствовать. Результативный преподаватель вуза создает условия для инициативы обучающихся в поиске путей и средств разрешения педагогической «проблематики». Достижение новых образовательных результатов обучающимися, в том числе и осваивающих профессию логопеда, осуществимо в условиях контекста практико-ориентированного подхода в компетентностной образовательной парадигме.

Новая парадигма высшего педагогического образования предопределила изменения в организации и проведении аттестации обучающихся: единицей измерения готовности к трудовой деятельности должна стать их компетентность, а средством для оценивания – задание, имеющее междисциплинарный практико-ориентированный характер, реализуемое в условиях ситуаций квазипрофессиональной деятельности.

Аттестация – совокупность контрольных мероприятий, используемых для оценки качества и степени освоения обучающимися основной образовательной программы высшего образования в течение всего периода обучения. Аттестация служит основным средством обеспечения обратной связи в учебном процессе, управления учебно-воспитательным процессом, активизации самостоятельной работы обучающихся и совершенствования преподавания учебных дисциплин.

Согласно Федеральному закону Российской Федерации № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» освоение образовательной программы, в том числе отдельной части или всего объема учебного предмета, курса, дисциплины (модуля) образовательной программы, сопровождается промежуточной аттестацией обучающихся, проводимой в формах, определенных учебным планом, и в порядке, установленном образовательной организацией. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации об утверждении «Порядка организации и осуществления

образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам магистратуры, программам специалитета» конкретизирует, что промежуточная аттестация обучающихся – это оценивание промежуточных и окончательных результатов обучения по дисциплинам (модулям) и прохождения практик (в том числе результатов курсового проектирования (выполнения курсовых работ)). Согласно данному приказу формы промежуточной аттестации, ее периодичность и порядок ее проведения, а также порядок и сроки ликвидации академической задолженности устанавливаются локальными нормативными актами организации. Порядок проведения промежуточной аттестации включает в себя систему оценивания результатов промежуточной аттестации и критерии выставления оценок. Если указанная система оценивания отличается от системы оценок «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно», «зачтено», «не зачтено», то организация устанавливает правила перевода оценок, предусмотренных системой оценивания, установленной организацией, в пятибалльную систему.

Промежуточная аттестация в Мордовском государственном педагогическом институте имени М. Е. Евсевьева (далее – институт) обеспечивает оперативное управление учебной деятельностью обучающегося и ее корректировку и проводится с целью определения: сформированности компетенций; соответствия уровня и качества подготовки обучающегося федеральному государственному образовательному стандарту по соответствующему направлению подготовки; полноты и прочности теоретических знаний, умений и навыков по дисциплине, ряду дисциплин или междисциплинарному модулю. Промежуточная аттестация проводится в конце каждого семестра и включает сдачу экзаменов (комплексного экзамена) и / или зачетов (дифференцированных зачетов), защиту курсовых работ (проектов), защиту отчетов по практикам (учебным, производственным), предусмотренных учебным планом направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование профиля Логопедическое сопровождение лиц с нарушением речи. Формы промежуточной аттестации и их количество определяются учебным планом, рабочими программами дисциплин (модулей) и практик, утверждаемыми структурными подразделениями института в установленном порядке.

Сроки проведения промежуточной аттестации определяются графиком учебного процесса. Расписание промежуточной аттестации обучающихся составляется деканатами, утверждается ректором института не позднее, чем за месяц до начала сессии. Для обучающихся очной и заочной форм обучения составляются отдельные графики защиты курсовых работ (проектов), отчетов по практикам (учебным, производственным) и расписание зачетов, экзаменов. Не допускается проведение двух или более зачетных мероприятий в течение одного дня.

Обучающиеся обязаны сдать все зачеты и экзамены в строгом соответствии с учебными планами и графиком учебного процесса,

обеспечивающими реализацию требований, установленных федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки.

При проведении промежуточной аттестации обучающихся учитываются результаты балльно-рейтинговой системы (в автоматизированной информационной системе института), которая используется для организации текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации. Допуск к промежуточной аттестации по конкретной учебной дисциплине выставляется на основании текущего результата по учебной дисциплине. Допуск проставляется автоматически в электронном журнале при «закрытии» – выполнении программных задач – всех модулей учебной дисциплины.

В институте принята пятибалльная система оценивания результатов промежуточной аттестации: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно», «зачтено», «не зачтено».

Итоги промежуточной аттестации (зачетов, дифференцированных зачетов и экзаменов) заносятся в автоматизированную информационную систему института, в ведомости промежуточной аттестации.

Участники промежуточной аттестации обучающихся наделены своими правами и обязанностями.

Преподаватель (экзаменатор):

- проводит промежуточную аттестацию согласно утвержденному расписанию только при наличии зачетной / экзаменационной ведомости (экзаменационного листа) и зачетной книжки обучающегося;

- лично получает зачетные / экзаменационные ведомости в деканатах и возвращает их в полностью оформленном виде (с заполнением всех реквизитов) после проведения конкретного мероприятия промежуточной аттестации (экзамена, зачета (дифференцированного зачета), защиты курсовых работ (проектов), защиты отчетов по практикам);

- одновременно проставляет оценки в зачетную книжку и зачетную / экзаменационную ведомость или экзаменационный лист;

- имеет право удалить обучающегося с экзамена в случае нарушения им дисциплины;

- за нарушение правил внесения оценок в зачетную книжку, зачетную или экзаменационную ведомость (экзаменационный лист), за нарушение сроков представления документов в деканат преподаватель может быть привлечен к дисциплинарной ответственности.

Обучающийся:

- приходит на экзамен (зачет) в установленное время согласно утвержденному расписанию и соблюдает дисциплину;

- предъявляет экзаменатору зачетную книжку;

- после окончания сессии сдает зачетную книжку в деканат для сверки результатов сессии и оформления.

Обучающиеся по индивидуальному плану проходят промежуточную аттестацию в составе академической группы в установленное индивидуальным учебным планом время.

Обучающиеся имеют право сдать сессию досрочно. Досрочная промежуточная аттестация (или по индивидуальному плану) допускается при отсутствии академических задолженностей и при наличии уважительной причины, подкрепленной документально и изложенной в письменном заявлении с визой декана соответствующего факультета. При досрочной сдаче сессии обучающиеся не освобождаются от текущих занятий. Допуск к досрочной сдаче сессии осуществляется после выхода приказа. Для досрочной сдачи экзамена, зачета, ликвидации задолженностей необходимо получить направление за подписью декана факультета. Если экзамен или зачет принимается досрочно, то в ведомости и зачетной книжке проставляется дата фактической сдачи экзамена или зачета.

Положительные результаты промежуточной аттестации вносятся в зачетную / экзаменационную ведомость и зачетную книжку; неудовлетворительная оценка («неудовлетворительно», «не зачтено») выставляется только в ведомость. В случае неявки обучающегося на зачет или экзамен, в зачетной / экзаменационной ведомости преподаватель делает запись «неявка».

Присутствие на экзаменах и зачетах посторонних лиц, кроме заведующего кафедрой, декана, начальника учебного управления, проректора по учебной работе, ректора без разрешения ректора института, проректора по учебной работе или декана факультета не допускается.

Успешно обучающимися считаются те, кто прошел мероприятия промежуточной аттестации в сроки, установленные графиком учебного процесса. Обучающиеся, полностью выполнившие требования учебного плана данного курса за учебный год, приказом ректора переводятся на следующий курс обучения.

Неудовлетворительные результаты промежуточной аттестации по одному или нескольким учебным дисциплинам (модулям) образовательной программы или не прохождение промежуточной аттестации при отсутствии уважительных причин признаются академической задолженностью. Обучающийся, не сдавший к окончанию сессии хотя бы один экзамен или зачет, установленный для данной сессии учебным планом, либо не защитивший отчет по практике или курсовую работу, считается имеющим академическую задолженность.

Обучающимся, которые не могли сдать или не имели возможности завершить сдачу зачетов и экзаменов в период проведения промежуточной аттестации по уважительным причинам (болезнь, участие в соревнованиях и пр.), оформляется продление экзаменационной сессии. При этом дата начала промежуточной аттестации остается неизменной, а число дней, на которые она продлевается, соответствует количеству пропущенных обучающимся дней (не более того количества дней, которое отведено на проведение промежуточной аттестации в учебном плане).

Для обучающихся, имеющих академическую задолженность, приказом ректора института устанавливаются сроки повторной промежуточной аттестации по каждой дисциплине (модулю). Если обучающийся не ликвидировал академическую задолженность при прохождении повторной

промежуточной аттестации в первый раз, ему предоставляется возможность пройти повторную промежуточную аттестацию во второй раз с проведением указанной аттестации комиссией, созданной институтом.

Время проведения повторной промежуточной аттестации не должно совпадать со временем проведения учебных занятий в форме контактной работы. Конкретные сроки ликвидации академических задолженностей устанавливаются на основании решения ректората института. Ликвидация академических задолженностей проводится по графику, который составляется работниками деканата и доводится до учебно-методического управления института. В графике ликвидации академических задолженностей указывается дата, время начала конкретной формы промежуточной аттестации, фамилия и инициалы экзаменатора или состав комиссии, аудитория. Пересдача производится только при наличии экзаменационного листа в указанный в нем период. При пересдаче оценка выставляется в экзаменационный лист, выданный в деканате и подписанный деканом факультета или его заместителем.

Повторная сдача экзамена с целью повышения положительной оценки может быть разрешена после окончания сессии и только в период теоретического обучения. При этом определяющими факторами являются предшествующие экзамену успехи обучающегося по данной дисциплине, его заинтересованность в ней и как следствие – фактор случайности или закономерности данной оценки.

Отчисление обучающихся за академическую неуспеваемость производится в соответствии с Положением о порядке перевода, отчисления и восстановления обучающихся в Мордовском государственном педагогическом институте имени М. Е. Евсевьева.

РАЗДЕЛ 2 ЧАСТНЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ

2.1 Формы и форматы промежуточной аттестации

Основными формами промежуточной аттестации в институте являются: зачет (дифференцированный зачет), экзамен (комплексный экзамен), защита курсовых работ (проектов), защита отчетов по практикам (учебным, производственным). В рамках настоящих рекомендаций актуальными являются вопросы подготовки обучающихся к зачетам и экзаменам.

Промежуточная аттестация в форме зачета или дифференцированного зачета проводится за счет часов, отведенных на освоение соответствующей учебной дисциплины (модуля).

Зачет как форма промежуточной аттестации предусматривается учебным планом основной образовательной программы по отдельной дисциплине или по модулю. Дифференцированный зачет устанавливается по наиболее значимым дисциплинам профессиональной подготовки.

Прием зачетов у обучающихся очной формы обучения осуществляется до начала экзаменационной сессии в соответствии с графиком, утверждаемым ректором института или проректором по учебной работе. К сдаче зачетов допускаются обучающиеся всех форм обучения, выполнившие все виды работ, предусмотренные учебным планом и рабочей программой дисциплины.

При проведении зачета уровень подготовки обучающегося фиксируется в зачетной ведомости и зачетной книжке словом «зачет» («зачтено»). При проведении дифференцированного зачета уровень подготовки обучающегося оценивается по пятибалльной системе с отметкой, фиксируемой в обозначенных документах.

Формат проведения зачета устанавливается решением кафедры и доводится до сведения обучающихся в рабочей программе дисциплины и / или дублируется в устной форме в начале изучения дисциплины.

Зачет, как правило, основывается на результатах рейтинговой оценки обучающегося по дисциплине (в автоматизированной информационной системе института) и проставляется автоматически в электронном журнале балльно-рейтинговой системы при «закрытии» всех факторов качества модулей дисциплины. В данном случае зачет выставляется в соответствии со следующей шкалой: «зачтено» – от 60 и более баллов; «не зачтено» – менее 60 баллов.

К иным форматам проведения зачета относят: устный опрос, письменную работу, тестирование, защиту практико-ориентированных и творческих работ, решение кейс-заданий и др. При этом приоритет у тех форматов, которые позволяют осуществить оценку – установление уровня сформированности компетенций дисциплины, определяемых учебным планом основной образовательной программы, и индикаторов их достижения в планах – знать, уметь, владеть, представленных в рабочей программе дисциплины.

Промежуточная аттестация в форме экзамена или комплексного экзамена проводится в период экзаменационных сессий или в специально отведенные дни согласно расписанию экзаменов, утвержденному ректором института.

Промежуточная аттестация в форме экзамена проводится в день, освобожденный от других форм учебной нагрузки. Расписание экзаменов составляется с таким расчетом, чтобы на подготовку к экзамену по каждой дисциплине отводилось не менее 2 дней. Консультации проводятся, как правило, за день до экзамена.

К экзамену допускаются обучающиеся, полностью выполнившие все программные задачи по данной учебной дисциплине (модулю) основной образовательной программы.

Начало экзамена у обучающихся очной формы обучения в 8 часов 30 минут. С разрешения декана факультета (как правило, в связи с производственной необходимостью) начало экзамена может быть перенесено на другое время, о чем, не позже чем за 3 дня до начала экзамена, должны быть осведомлены обучающиеся и учебно-методическое управление.

Во время экзамена обучающемуся на подготовку дается время – не менее 40 минут. Экзаменатор имеет право задавать обучающемуся дополнительные вопросы, предлагать задачи в рамках программы учебной дисциплины. Во время экзаменов обучающиеся с разрешения экзаменатора могут пользоваться справочными и нормативно-программными материалами.

Экзаменационные материалы составляются на основе рабочей программы учебной дисциплины (модуля) и должны целостно отражать объем проверяемых теоретических знаний и формируемых в рамках дисциплины (модуля) компетенций. Экзаменационные билеты разрабатываются преподавателями дисциплины (модуля), обсуждаются и утверждаются на заседании соответствующих кафедр не позднее, чем за месяц до начала сессии. Экзаменационные билеты подписываются преподавателем и заведующим соответствующей кафедрой.

Экзамен по дисциплине – это форма промежуточной аттестации в рамках завершения освоения конкретной учебной дисциплины основной образовательной программы. Цель его проведения – итоговая оценка соответствия достигнутых образовательных результатов обучающихся в рамках формирования компетенций, установленных учебным планом для данной дисциплины.

Комплексный экзамен – это форма промежуточной аттестации по модулю основной образовательной программы (структурной единицы программы, имеющей определенную логическую завершенность по отношению к результатам образования, определенным федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки, и предусматривающей освоение совокупности компетенций, как правило, в рамках вида профессиональной деятельности; в состав модуля могут входить несколько дисциплин, учебная и/или производственная практика) с комиссионной оценкой готовности обучающихся к выполнению какого-либо

вида профессиональной деятельности или ее компонента. Целью проведения комплексного экзамена является оценка соответствия достигнутых компетентностных образовательных результатов обучающихся по модулю основной образовательной программы требованиям федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки.

Комплексный экзамен проводится непосредственно по завершении обучения по модулю основной образовательной программы, если модуль осваивается более одного семестра, комплексный экзамен проводится в последнем семестре его освоения.

Задания комплексного экзамена носят междисциплинарный компетентностно-ориентированный характер и направлены на решение профессиональных задач, определенных федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки. Содержание заданий максимально приближено к ситуации профессиональной деятельности и ориентировано проверку знаний, умений, трудовых действий, необходимых для выполнения трудовых функций, определенных соответствующим профессиональным стандартом. Задания рассчитаны на проверку как профессиональных, так универсальных компетенций, и, как правило, дифференцированы в рамках 3 типов:

- задания, ориентированные на проверку освоения вида профессиональной деятельности в целом;
- задания для проверки освоения группы компетенций, соответствующих определенному разделу модуля основной образовательной программы;
- задания, направленные на проверку освоения отдельных компетенций модуля в пределах профессионального стандарта педагога и / или квалификационных требований педагога-дефектолога (учителя-логопеда), указанных в квалификационном справочнике.

Формат проведения экзамена определяется решением кафедры и доводится до сведения обучающихся в рабочей программе дисциплины (модуля) и / или дублируется в устной форме в начале изучения дисциплины (модуля).

К реализуемым стандартным форматам сдачи экзаменов принадлежат: устное испытание («билетная» форма: при предварительной подготовке студент перед экзаменатором отвечает на вопросы, поставленные в билете, и / или предлагает вариант решения предлагаемой в билете практико-ориентированной задачи); собеседование (способ, подразумевающий под собой общение по заданной тематике между студентом и экзаменатором; считается объективным методом проверки знаний, поскольку у студента нет времени на подготовку и нет случайного выбора вопросов); письменное испытание (способ, предполагающий демонстрацию студентом, как теоретических познаний, так и практических – решение конкретных задач; в качестве достоинств отмечается многоплановость объектов оценки, в том числе и владение нормами литературного языка, и наличие фактического подтверждения объективности оценки).

К рекомендуемым форматам проведения экзамена относят ту его организацию, которая соответствует контексту практико-ориентированного подхода в компетентностной образовательной парадигме: решение кейс-заданий, защита учебного проекта, защита индивидуальной программы логопедического сопровождения, защита портфолио и т. п.

Результаты сдачи экзаменов оцениваются отметкой «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно», фиксируемой в экзаменационной ведомости и зачетной книжке обучающегося.

Отметка на экзамене – итоговая оценка компетентностных образовательных результатов обучающихся складывается из нескольких составляющих: рейтинговой оценки обучающегося по дисциплине(ам) в рамках текущего контроля по видам учебной деятельности и оценки в рамках модуля «Экзамен». Оценка в рамках модуля «Экзамен» основывается на результатах деятельности обучающихся на самом экзамене и аргументируется разработанными характеристиками уровней сформированности (повышенный, базовый, пороговый, ниже порогового) каждой из компетенций, установленных учебным планом основной образовательной программы и представленных в рабочей(их) программе(ах) дисциплины(н).

Общий рейтинг обученности студента, отраженный в автоматизированной информационной системе института, переводится из 100-бальной системы оценивания в пятибалльную систему на основе набранных баллов по следующей шкале:

- «отлично» – от 90 до 100 баллов;
- «хорошо» – от 75 до 89 баллов;
- «удовлетворительно» – от 60 до 74 баллов;
- «неудовлетворительно» – менее 60 баллов.

В обобщенном плане итоговая оценка компетентностных образовательных результатов обучающихся может быть представлена через готовность к решению профессиональных задач.

Готовность к решению профессиональных задач или к реализации профессиональных трудовых функций – действенное (активное) свойство личности, мобилизованность сил для актуализации знаний и умений, опыта практической деятельности, обеспечивающих выполнение различных видов профессиональной деятельности. Структура указанного свойства личности может быть представлена двумя базовыми составляющими: психологической (собственно личностный и когнитивный компоненты) и деятельностной (коммуникативный и трудовой компоненты). Таким образом, критериями обобщенной оценки, определяющими уровень и качество овладения обучающимися компетенциями в профессиональной сфере, являются:

- степень общекультурного развития, в первую очередь, сформированность навыков интеллектуальной деятельности, навыков ориентирования и взаимодействия в социокультурном пространстве, коммуникативных качеств речи и навыков профессионального общения;
- степень развития психологической установки на достижения и успех в профессиональной деятельности;

– степень готовности к осуществлению основных видов профессиональной деятельности в соответствии с профессиональным стандартом, в первую очередь, возможности решения профессиональных задач – развитие навыков анализа профессиональной ситуации, структурирования информации, рационального выбора пути и ресурсного обеспечения решения, рефлексии и коррекции.

С целью получения достоверной информации о качестве освоения основной образовательной программы высшего образования и об уровне образовательных достижений обучающихся по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедическое сопровождение лиц с нарушением речи возможно установление следующих уровней:

<i>Уровень</i>	<i>Индикаторы достижений</i>
Повышенный уровень (отметка «отлично»)	<ul style="list-style-type: none"> – показывает высокую мотивированность к осуществлению профессиональной деятельности – свободно ориентируется в возможных перспективах развития современной теории и практики логопедии, проявляет творческую инициативность и увлеченность профессией, стремление к самосовершенствованию; – демонстрирует высокую степень сформированности когнитивного компонента профессиональной готовности – обладает широким спектром знаний, относящихся к профессиональной сфере, и свободно актуализирует их для разрешения профессиональных проблем; – показывает высокую степень сформированности операционально-деятельностного компонента профессиональной готовности – компетентен в решении практических задач (наличие развитых навыков анализа профессиональной ситуации, структурирования информации, рационального выбора пути и ресурсного обеспечения решения, рефлексии и коррекции), способен использовать примеры собственного опыта педагогической работы для аргументации обоснованности предлагаемых решений и предлагать нестандартные решения профессиональных проблем; – умеет логично и обоснованно вести профессиональный диалог (реализовывать весь спектр коммуникативных качеств речи, управлять собой в ситуации, максимально использовать интеллектуальный и коммуникативный потенциал, быстро ориентироваться в вопросах, давать ответы в соответствии с прогнозируемыми результатами и т. п.)
Базовый уровень (отметка «хорошо»)	<ul style="list-style-type: none"> – манифестирует мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности; – показывает достаточную степень усвоения теоретического материала, однако имеются определенные трудности в использовании данных последних достижений логопедической науки для разрешения профессиональных проблем; – демонстрирует сформированность навыков, позволяющих решать типовые задачи профессиональной деятельности в контексте основных трудовых функций согласно

Пороговый уровень (отметка «удовлетворительно»)	<p>профессиональному стандарту, но предлагает стандартные алгоритмы профессиональных действий;</p> <ul style="list-style-type: none"> – умеет логично аргументировать обоснованность предлагаемых решений, но имеются отдельные сложности репрезентации языкового компонента коммуникативных качеств речи – выразительности, недостаточно прогнозируются результаты дискуссии. – показывает определенную заинтересованность будущей деятельностью в профессиональной сфере; – демонстрирует недостаточное усвоение теоретического материала: имеет трудности в актуализации и применении имеющихся знаний; – недостаточно компетентен в решении прикладных практических задач: освоен комплекс профессиональных умений, однако свобода репрезентации прикладных профессиональных умений ограничена степенью систематизации учебного материала; – характеризуется недостаточно развитыми коммуникативными качествами речи: имеет определенные сложности в процессе ведения дискуссии
Ниже порогового уровня (отметка «неудовлетворительно»)	<ul style="list-style-type: none"> – не проявляет заинтересованности в будущей профессиональной деятельности; – демонстрирует слабое усвоение теоретического материала: имеет выраженные сложности в актуализации имеющихся знаний и их использовании для разрешения профессиональных проблем; – некомпетентен в решении прикладных практических задач: возможности репрезентации прикладных профессиональных умений в технологическом контексте крайне ограничены; – характеризуется критическим уровнем сформированности функциональной грамотности: имеет выраженные трудности ведения дискуссии по логопедической проблематике

Достоинство рекомендуемых форматов проведения экзамена как формы промежуточной аттестации заключается в том, что они предоставляют возможность адаптировать ситуацию к реальной организационной ситуации; создают рабочую мотивирующую обстановку, позволяющую обучающимся задействовать имеющийся опыт и профессиональный потенциал, проявить нестандартные подходы к решению профессиональных задач; обеспечивают возможность получения рефлексии и независимой экспертной оценки.

2.2 Рекомендации по подготовке к тестированию

Педагогический тест – это инструмент, предназначенный для измерения обученности обучающегося, и состоящий из системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения, обработки и анализа результатов. В контексте компетентностной образовательной парадигмы тестирование ориентировано на установление уровня сформированности когнитивного компонента готовности обучающегося к решению профессиональных задач или к реализации профессиональных трудовых функций; в рамках промежуточной аттестации по дисциплине (модулю) – на выявление уровня сформированности обозначенного компонента тех компетенций, которые установлены учебным планом для конкретной дисциплины (модуля). В вузе, как правило, реализуется on-line-тестирование в автоматизированной информационной системе института. Применяемая система тестирования – универсальный инструмент определения уровня обученности студентов на всех этапах образовательного процесса, в том числе для оценки уровня остаточных знаний.

Компьютерное тестирование может проводиться в различных формах, различающихся по технологии объединения заданий в тест.

Тесты дифференцируются на две категории – традиционные и адаптивные. Традиционный тест содержит список вопросов и различные варианты ответов. Каждый вопрос оценивается в определенное количество баллов. Результат традиционного теста зависит от количества вопросов, на которые был дан правильный ответ.

Появление адаптивного тестирования было вызвано стремлением к повышению эффективности педагогических измерений, которая, как правило, связывалась с уменьшением числа заданий, времени, повышением точности оценок обучающихся. В основе адаптивного подхода лежит индивидуализация процедуры отбора заданий теста, которая за счет оптимизации трудности заданий применительно к уровню подготовленности обучающихся обеспечивает генерацию эффективных тестов. Оптимизация трудности заданий обычно проводится пошагово. Если обучающийся выполняет задание верно, то затем ему дается более трудное задание; при неправильном выполнении задания совершается возврат назад к более легким заданиям банка.

Тестовое задание – составная часть педагогического теста, отвечающая требованиям технологичности, формы, содержания и, кроме того, статистическим требованиям: известной трудности; достаточной вариации тестовых баллов; положительной корреляцией баллов задания с баллами по всему тесту.

Тестовые задания, применяемые в образовательном процессе по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедическое сопровождение лиц с нарушением речи, отражают классические (общепризнанные – не являющиеся на данном этапе дискуссионными) теоретические постулаты отечественной науки. Они

формулируются так, что в их структуре заложена однозначность заключения, преобразующего его в истинное суждение. Содержание тестовых заданий запрограммировано таким образом, что общее знание обучающимся понятийно-категориального аппарата позволяет ему выполнить задание даже в случае не изученности отдельного вопроса учебной дисциплины (модуля), то есть позволяют обучающемуся продемонстрировать уровень развития логики профессионального мышления.

Типы заданий в тесте

Закрытые:

– задания альтернативных ответов – выбора правильного ответа из определенного множества

Ключевой целью логопедического сопровождения лица с ограниченными возможностями здоровья является

- ☐ коррекция рече-языковой недостаточности
- ☐ устранение внешних причин, факторов и условий, вызывающих рече-языковую дефицитарность
- ☐ развитие лица с речевой патологией как языковой личности, коммуникативно успешной в социуме и способной решать задачи самосовершенствования, самоадаптации, самообучения на всех возрастных этапах

– задания множественного выбора

Использование компьютера в процессе логопедического сопровождения обучающегося с ограниченными возможностями здоровья направлено на решение следующих типов задач:

- ☒ более эффективное решение уже имеющейся системы дидактических задач (образовательных, коррекционно-развивающих, воспитательных)
- ☐ решение в процессе обучения только коррекционно-развивающих задач
- ☒ постановка и решение новых дидактических задач, не решаемых традиционным путем
- ☐ решение воспитательных задач (формирование положительных качеств личности, нравственно-этических норм поведения)

– задания на восстановление соответствия между элементами двух множеств

Сопоставить определение принципа логопедии и его «содержательную наполняемость»:

Принцип развития –	эволюционно-динамический анализ возникновения дефекта и установление задач логопедического процесса с учетом потенциальных новообразований «зоны ближайшего развития» лица с речевой патологией
--------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Принцип системности –	определение задач логопедического процесса на основе представления о речи как сложной функциональной системе, структурные компоненты которой взаимосвязаны и
-----------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

взаимообусловлены

Принцип
комплексности

корреляционный анализ речевой и неречевой симптоматики;
сопоставление феноменов физического, соматического,
неврологического, психического статусов лица с речевой
патологией, их соотнесение с развитием деятельности и
уровнем социализации данного лица

– задания на установление правильной последовательности

Восстановить последовательность этапов логопедической диагностики

ориентировочный

диагностический

аналитический

прогностический

информационный

Открытые:

– задания-дополнения

Обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся
с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и
индивидуальных возможностей – это _____

– задания свободного изложения

Существует два способа освоения клавиатуры при печатании слепым
десятипальцевым методом:

1. _____
2. _____

Тестирование в педагогике выполняет три основные взаимосвязанные
функции: диагностическую, обучающую и воспитательную.

Диагностическая функция заключается в выявлении уровня обученности;
по объективности, широте и скорости диагностирования, тестирование
превосходит все остальные формы педагогического контроля.

Обучающая функция тестирования состоит в мотивировании
обучающегося к активизации работы по усвоению учебного материала,
потенциально с привлечением дополнительных мер стимулирования студентов,
такие, как раздача преподавателем примерного перечня вопросов для
самостоятельной подготовки, наличие в самом тесте наводящих вопросов и
подсказок, совместный разбор результатов теста.

Воспитательная функция проявляется в периодичности и неизбежности
тестового контроля – это дисциплинирует, организует и направляет
деятельность обучающихся, помогает выявить и устранить пробелы в знаниях,
формирует стремление развить свои способности.

По сравнению с другими формами контроля знаний тестирование имеет
свои преимущества и недостатки.

Преимущества тестирования: повышение скорости проверки качества освоения знаний по дисциплине (модулю); осуществление полного охвата всего учебного материала; минимизация субъективного фактора при оценивании; оперативное получение результатов проверки; эффективное использование учебного времени; полный охват всей группы обучающихся, что способствует более высокой накопляемости оценок; удобное использование при самопроверке; высокая объективность и, как следствие, позитивное стимулирующее воздействие на познавательную деятельность обучающегося. Технология тестирования выводит обучающегося в открытое образовательное и контрольно-оценочное пространство, создает условия для более гибкого обучения, и, в то же время, способно задать единый стандарт подготовки.

Недостатки тестирования: разработка качественного тестового инструментария – длительный, трудоемкий и дорогостоящий процесс; стандартные наборы тестов, характеризующиеся как валидные и надежные, для ряда дисциплин ещё не разработаны; данные, получаемые преподавателем в результате тестирования, хотя и включают в себя информацию о пробелах в знаниях по конкретным разделам, но не позволяют судить о причинах этих пробелов; наличие элемента случайности – вероятности случайности верного / неверного ответа; невозможность проверки и оценивания продуктивных компонентов знаний, связанных с творчеством, то есть вероятностных, абстрактных и методологических знаний.

В соответствии с идеологией компетентностной образовательной парадигмы в педагогику высшей школы активно внедряются компетентностно-ориентированные тесты – междисциплинарные, критериально-ориентированные педагогические тесты, которые представляют собой упорядоченную совокупность тестовых заданий и направленную на измерение уровня освоения дисциплин и междисциплинарных курсов. Тесты как системы калиброванных заданий специфической формы, способствующие выявлению как знаниевого, так и деятельностного компонентов компетенций. Они предполагают выявление степени развития умений обучающихся выделять, анализировать и обобщать наиболее существенные связи, признаки и принципы разных феноменов профессиональной проблематики.

Наиболее простым представлением компетентностного теста для on-line-тестирования может служить следующий формат.

Задание

Проанализировать один из результатов психолого-педагогического обследования ребенка с ограниченными возможностями здоровья – речевую продукцию Кристины Т., 6 лет 3 мес.

Пыгнул, не схватил... Они в лес ушли... Волки стали лизать а дежево. Коля спятался...и его не нашли волки...На дежево залез. Потом пишел Коля в двеј. Коля дома, а волки ушли (рассказ по серии сюжетных картин).

Мышам плохо. Он их любит есть. Мыши думают, че им делать. Ничего не пидумали. Одна мышка сказала ... Надо ему на шею надеть звонок. Мы его слышать будем и убежём... А другая мышка ей говорит: «Вот ты и завязи

звонок, а мы скажем... спасибо» (пересказ сказки Л. Н. Толстого «Кот и мыши»).

Определить индивидуально-типологические проявления речевого дефекта Кристины Т.: установить симптоматику речевого дизонтогенеза, дать общую психолого-педагогическую характеристику – выбрать вариант «логопедического заключения»

- ☐ общее недоразвитие речи I уровня
- ☐ общее недоразвитие речи II уровня
- ☒ общее недоразвитие речи III уровня
- ☐ общее недоразвитие речи IV уровня

Как и любая другая форма подготовки к мониторингу образовательных достижений, тестирование имеет ряд особенностей, знание которых помогает успешно выполнить тест.

Для того чтобы улучшить тестовый балл, прежде всего надо избавиться от страха перед тестами. Одна из причин тестофобии – страха перед тестами – основывается на представлении, что результат по тесту – что-то вроде «приговора умственным способностям» обучающегося. Но это ошибочное представление, особенно по отношению к тестам, измеряющим образовательные достижения: чем раньше выявлены пробелы, чем объективнее их оценка, тем скорее можно приступить к их целенаправленному устранению.

Первый способ – усиленное изучение того дисциплины, по которой предстоит тестироваться: чтение учебного материала, обсуждение его с преподавателями, выполнение самостоятельных работ.

Организация самоподготовки к тестированию. Начиная подготовку к тестированию по дисциплине (модулю), целесообразно составить план. Составляя план на каждый день подготовки, необходимо четко определить, по какому разделу / вопросу будут актуализироваться знания. Начинать следует с самого трудного, с того раздела, который заведомо освоен недостаточно. Следует научиться эффективно выполнять практические задания; и не просто выполнять, но и пересказывать, как их выполняли, какой был ход действий и рассуждений.

Целесообразно повторять материал по вопросам. Прочитав вопрос, вначале вспомнить и кратко зафиксировать все, что известно по этому вопросу, и лишь затем проверить правильность суждений по учебнику / учебному пособию. Ответы на наиболее трудные вопросы рекомендуется давать развернутые с передачей тому, кто может выслушать.

Еще один результативный прием – структурирование материала в формате планов / схем / ресурсов инфографики, такая фиксация делает ответ лаконичным и позволяет выделить главное, что важно при ответе на тест.

В конце каждого дня подготовки следует проверить, как освоен материал: восстановить планы всех вопросов, которые были проработаны в этот день.

Следует помнить некоторые особенности запоминания: а) трудность запоминания растет непропорционально объему: большой отрывок учить полезнее, чем короткое изречение; б) при одинаковой работе количество

запоминаемого тем больше, чем выше степень понимания; в) распределенное заучивание лучше концентрированного: лучше учить с перерывами, чем подряд, лучше понемногу, чем сразу; г) эффективнее большую часть времени тратить на повторение по памяти, а не простое многократное чтение; д) из двух материалов, большего и меньшего, разумнее начинать с большего.

Второй способ улучшения тестового балла: детальное знакомство с процессом тестирования. Статистика доказывает, что люди, хорошо знакомые с процедурой тестирования, показывают стабильно более высокие результаты, чем неопытные испытуемые.

Во-первых, следует тренироваться – выполнять как можно больше предлагаемых тестов просто ради тренировки. Нельзя научиться хорошо решать тесты, не выполняя их, подменяя эту практику другими видами контроля и самоконтроля. Тренировки не только обеспечивают знакомство с типовыми конструкциями тестовых заданий, но и дают иной многообразный опыт – самонаблюдения и оптимальной саморегуляции времени тестирования.

Во-вторых, рекомендуется тренироваться в ограниченном временном режиме, обуславливающим работу в максимально быстром темпе и моделирование того напряжения, которое вызывает любое тестирование.

В-третьих, необходимо отработать наиболее результативную тактику прохождения тестовых заданий, соответствующую когнитивным особенностям.

В-четвертых, рекомендуется читать задания до конца, не пытаясь понять условия «по первым словам» или осуществлять перенос аналогичных заданий из предыдущих тестирований. Такой подход исключит «досадные» ошибки в самых легких вопросах.

В-пятых, следует отвечать на те вопросы, в правильности решения которых нет сомнений, пока, не останавливаясь на тех, которые могут вызвать долгие раздумья, что позволит сэкономить время и в дальнейшем сосредоточиться на выполнении более трудных вопросов.

В-шестых, рекомендуется применять метод исключения: многие задания можно решить быстрее, если не искать сразу правильный ответ, а последовательно исключать те, которые явно не подходят. В этом случае внимание концентрируется на меньшем количестве характеристик, что упрощает задачу. Вариант: несколько ответов кажутся совершенно неподходящими, а остальные – подходящими с равной вероятностью, то в этом случае верным будет не пропускать это задание, а стараться выбрать ответ из остальных. Если уверенности в правильности ответа нет, но интуитивно «появляется» предпочтение, то психологи рекомендуют доверять интуиции, которая считается проявлением глубинных знаний и опыта, находящихся на уровне подсознания.

В-седьмых, необходимо думать только о текущем задании: как правило, задания в тестах не связаны друг с другом непосредственно, поэтому необходимо концентрироваться на данном вопросе и находить решения, подходящие именно к нему. Кроме того, выполнение этой рекомендации даст еще один психологический эффект – позволит забыть о неудаче в ответе на предыдущий вопрос, если таковая имела место.

И, в заключение, следует рассчитывать выполнение заданий – оставлять примерно 1/3–1/4 запланированного времени на проверку и доработку. Тогда вероятность ошибок стремиться к нулю и имеется время, чтобы набрать максимум баллов на легких заданиях и сосредоточиться на решении более трудных, которые вначале пришлось пропустить. Следует помнить, что самое дорогое на тестировании – это время, не стоит отвлекаться на посторонние факторы.

Общий результат on-line-тестирования, отраженный в автоматизированной информационной системе института, переводится из 100-бальной системы оценивания в пятибалльную систему на основе набранных баллов по следующей шкале:

«отлично» – от 90 до 100 баллов;

«хорошо» – от 75 до 89 баллов;

«удовлетворительно» – от 60 до 74 баллов;

«неудовлетворительно» – менее 60 баллов.

[В содержание](#)

2.3 Рекомендации по решению кейс-задания

Кейс-метод ориентирован на обеспечение условий для процесса освоения обучающимися разнообразной проблематики учебных дисциплин, предполагающей использование разных стратегий познания и имеющей определенное множество вариантов разрешения. Целью его использования является не получение «готового знания и практического умения», а их выработка в рамках творчества и равноправного сотворчества субъектов образовательного процесса. Применение кейс-метода как диагностического ресурса рассматривается на этапе текущего, промежуточного и итогового контроля достижения образовательных результатов обучающимися. Кейс-диагностика предоставляет возможность: обучающимся в полном объеме продемонстрировать практические навыки на основе полученных знаний; преподавателям объективно оценить сформированность профессиональных компетенций студентов и в последующем корректировать процесс освоения образовательной программы каждым обучающимся.

В рамках промежуточной аттестации на основе выполнения кейс-задания реализуется ситуативное оценивание профессиональных компетенций обучающегося, так как в процессе решения кейса демонстрируется владение комплексом теоретических знаний и результатами предварительного опыта, креативным мышлением, навыками анализа и синтеза, сравнения, формулирования ключевых альтернатив, обобщения, выбора решения, конструирования, в результате чего представляется проект решения проблемы.

Диагностический кейс в сфере специального (дефектологического) образования – это контрольно-измерительный инструмент готовности студента – будущего логопеда – к решению профессиональных задач, и, следовательно, к реализации профессиональных трудовых функций в контексте

видов деятельности. Его структура представлена такими компонентами, как: описание профессиональной ситуации; комплекс заданий определенного типа, которые «задают» алгоритм решения и обеспечивают констатацию степени сформированности репрезентированных компетенций; обобщенная оценка, представляющая уровневую характеристику компетентности с установлением качества образовательных достижений при освоении программы профессиональной подготовки. Таким образом, логопедический кейс представляет ситуацию логопедической практики, моделирующую профессиональную задачу – проблему, и ориентирован на проверку планирования последовательности профессиональных действий и полноту их реализации. В качестве оценочных материалов измерения формируемых компетенций применяется достаточно краткое кейс-задание, сопоставимое с психолого-педагогической задачей.

В рамках логопедической диагностики и проектирования индивидуальных программ сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья совокупность профессиональных задач, представляемых в педагогических кейсах данного модуля может быть представлена следующим образом:

- анализ результатов комплексного медико-психолого-педагогического обследования лиц с ограниченными возможностями здоровья и их интерпретация с учетом разномодальных классификаций нарушений развития;

- проектирование совокупности диагностических приемов в соответствии с конкретной задачей логопедического обследования и спецификой протокольного оформления, презентация приемов диагностики;

- установление индивидуально-типологических особенностей, особых образовательных потребностей, социально-коммуникативных ограничений у лиц с нарушениями речи (при наличии: а) нозологической формы речевой патологии – «логопедического диагноза»: дислалия, ринолалия, дизартрия, заикание, брадилалия / тахилалия, афония / дисфония, алексия / дислексия, аграфия / дисграфия; б) «логопедического заключения»: нарушение средств общения – фонетическая недостаточность, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, нарушение письменной речи; нарушение в применении средств общения – расстройства голосовой функции и темп-ритмической организации высказывания);

- нахождение совокупности условий, определяющих результативность организации деятельности лиц с тяжелыми нарушениями речи по освоению образовательных программ, адаптированных для их обучения, воспитания и обеспечивающих коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию, а также программ логопедической помощи;

- проектирование индивидуальных программ логопедического сопровождения лиц с нарушениями речи на основе использования итогов диагностики их состояния с презентацией отдельных программных компонентов;

- разработка дидактических материалов: плана-конспекта

индивидуального логопедического занятия в рамках предлагаемой программы логопедического сопровождения лица с нарушениями речи, его ресурсного обеспечения;

- презентация эффективных методических приемов предлагаемой программы логопедического сопровождения лица с нарушениями речи;

- прогнозирование динамики достижений лиц с тяжелыми нарушениями в процессе освоения адаптированных образовательных программ / программ логопедической помощи и результативности логопедической работы;

- проектирование программ консультирования лиц с нарушениями речи и их заинтересованного окружения (родственников и профильных специалистов) по вопросам образования, развития, овладения средствами коммуникации, профессиональной ориентации, социальной адаптации;

- разработка и презентация методических рекомендаций с указанием адресата (для лиц с нарушениями речи и их сопровождающих);

- экспертиза элементов методической системы учителя-логопеда: научно-теоретического и методического обеспечения процесса логопедического воздействия, реализуемых логопедических технологий, способов презентации учебного материала, критериев и способов оценки образовательных достижений и речевых умений обучающихся;

- моделирование и демонстрация профессиональных действий.

Профессиональные задачи в этом случае представлены максимально нейтральной информацией – формой, не содержащей готовые ответы на вопросы, не ограничивающей творческую деятельность обучающихся и, следовательно, позволяющей выйти за рамки «традиционного» алгоритма деятельности логопеда. Обучающийся должен последовательно: оценить имеющуюся симптоматику лица с ограниченными возможностями здоровья, выделить индивидуально-типологические проявления речевого дефекта, сформулировать диагностическую гипотезу в рамках педагогического заключения и логопедического диагноза; затем проанализировать полученные результаты – определить эффективные и актуальные технологии логопедической работы и на этой основе предложить программу логопедической помощи. Представленная таким образом профессиональная задача отвечает двум типам проблемных ситуаций: теоретической и практической. Действия обучающегося при работе с виртуальным сопровождаемым аналогичны действиям логопеда, работающего в условиях реальной практики.

Примеры подобных кейсов.

Кейс А

Описание логопедического случая

Лена Б., 4,5 года

Анамнез

Отец – 26 лет, здоров. Мать – 26 лет, хронический аднексит.

Девочка от второй беременности, первых родов (первая беременность – за 2 года до рассматриваемой – прервана медицинским абортom). Течение

беременности неблагоприятное: первый триместр – зарегистрирован грипп, второй триместр – поставлен диагноз «пиелонефрит беременной». Роды преждевременные. Вес ребенка при рождении 2,3 кг, отмечены признаки недоношенности. Первое кормление на 5 сутки.

Состояние ребенка на момент обследования

Интеллектуальное развитие девочки соответствует возрастной норме.

Выявлено: лицо маловыразительно, амимично; рот полуоткрыт, при манипуляторной деятельности недостаточный контроль над положением языка; зубочелюстная система без грубых отклонений; тело языка массивно; подслизистая расщелина мягкого неба; носоглоточные аденоидные разрастания; движения артикуляционного аппарата вялые, пассивные, темп и объем движений ограничены.

Задания:

– проанализировать результаты комплексного медико-психолого-педагогического обследования ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

– определить индивидуально-типологические проявления речевого дефекта: установить нозологическую форму и вид речевой патологии – сформулировать «логопедический диагноз», дать общую психолого-педагогическую характеристику – сформулировать «логопедическое заключение», представить аргументированные доказательства, охарактеризовать особые образовательные потребности ребенка и перспективы его развития как языковой личности;

– раскрыть авторские технологии логопедической диагностики, применяемые в обследовании детей данной категории «проблемного детства», с учетом рекомендаций одного из авторов продемонстрировать реализацию одного из диагностических заданий, ориентированных на выявление уровня развития операций звуковой символизации высказывания у Лены Б.

Диагностический кейс ориентирован на установление уровня сформированности таких компетенций, как:

– способность к проведению психолого-педагогической диагностики с использованием современных образовательных технологий, включая информационные образовательные ресурсы (ПК-3);

– способность к проектированию процесса сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и его научно-методического обеспечения (ПКС-1).

Кейс В

Описание логопедического случая

Письменная речевая продукция Саши А., 9 лет.

Диктант

Ночь. Жители леса спят на добуто. Вок высел ис тяси и побрел к диревне. Из нары вылизла лисиса. В глубине леса собрались зайсы. Кругом тисина. Тока лекий ветер катяет вирсины сосен. Вот снесный ком упал с еловой ветки. Зайсы испугались и умтялись в тясю.

Диктант

Приела хмирая дозливая осень. Небо покрыло серыми тутьями. Телый день идет дость. Зимля усыпана золтами листьями. Н улисе лузи и грьась. Улители грати. Втирая ани долго крузились над полями и высокими лисами.

Задания:

– проанализировать один из результатов психолого-педагогического обследования ребенка с ограниченными возможностями здоровья – его письменную речевую продукцию;

– определить индивидуально-типологические проявления речевого дефекта: выявить симптоматику нарушения, установить вид речевой патологии – сформулировать «логопедический диагноз», дать общую психолого-педагогическую характеристику – сформулировать развернутое «логопедическое заключение», представить аргументированные доказательства;

– осуществить планирование образовательно-коррекционной работы с учетом структуры нарушения, актуального состояния и потенциальных возможностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья – предложить проект индивидуальной программы логопедического сопровождения.

– разработать технологическую карту индивидуального логопедического занятия по развитию фонематических процессов данного обучающегося, продемонстрировать проведение его фрагмента.

Диагностический кейс ориентирован на установление уровня сформированности таких компетенций, как:

– способность к планированию и реализации содержания коррекционно-развивающих занятий с обучающимися с ОВЗ (ПК-1);

– способность к проведению психолого-педагогической диагностики с использованием современных образовательных технологий, включая информационные образовательные ресурсы (ПК-3);

– способность к проектированию процесса сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и его научно-методического обеспечения (ПКС-1).

Специфика формата логопедического кейса в рамках проектирования и реализации деятельности логопеда в контексте системного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья определяется ориентацией данного модуля, предполагающего оценку потенциальных возможностей обучающихся по организации и реализации различных видов деятельности логопеда по оказанию помощи уже не отдельному лицу, а конкретной «проблемной» категории в определенных институциональных условиях. Совокупность профессиональных задач, представляемых в таких педагогических кейсах следующая:

– анализ и оценка нормативно-правовых документов, регламентирующих профессиональную деятельность логопеда в различных институциональных условиях, представление алгоритма работы с обозначенными документами;

- разработка и презентация должностных инструкций логопеда в соответствии с конкретными институциональными условиями профессиональной деятельности;
- анализ федерального государственного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в части требований к адаптированной основной образовательной программе начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи и федерального государственного стандарта дошкольного образования в части требований коррекционного компонента образовательной программы;
- проектирование деятельности учителя-логопеда в рамках функционирования медико-психолого-педагогического консилиума образовательной организации;
- определение условий и планирование процесса сопровождения субъектов образования в условиях образовательной организации;
- проектирование программы взаимодействия специалистов разного профиля, работающих в образовательных организациях, с целью формирования и укрепления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с тяжелыми нарушениями речи;
- проектирование организации коррекционно-развивающей образовательной среды логопедического кабинета в различных институциональных условиях – сфере дошкольного и школьного образования, сфере здравоохранения;
- нахождение совокупности условий, определяющих результативность процесса логопедизации учебно-воспитательного процесса и жизнедеятельности детей с тяжелыми нарушениями речи, с иллюстрацией примерами осуществления педагогического воздействия разного характера;
- экспертиза элементов методической системы учителя-логопеда: научно-теоретического, методического и ресурсного обеспечения процесса логопедического сопровождения лиц с тяжелыми нарушениями речи, эффективности реализуемых логопедических технологий, способов презентации учебного материала, критериев и способов оценки образовательных достижений и речевых умений обучающихся;
- осуществление сопоставительного анализа популярных авторских программ логопедической помощи лицам с тяжелыми нарушениями речи и прогнозирование результативности логопедической работы при их реализации;
- представление проекта рабочей программы логопеда дошкольной образовательной организации и общеобразовательной школы с учетом требований федерального государственного образовательного стандарта соответствующего уровня образования;
- установление совокупности условий, обеспечивающих реализацию коррекционно-образовательных программ на основе личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцированного подходов к лицам с тяжелыми нарушениями речи;

– проектирование логопедического занятия / урока и тематического цикла в соответствии с конкретной задачей в сфере дошкольной логопедии, школьной логопедии и логопедии взрослых и подростков, презентация эффективных методических приемов предлагаемой организационной формы логопедической работы;

– разработка ресурсного обеспечения логопедической работы: дидактического и наглядного материала; заданий для самостоятельной работы обучающихся; требований, предъявляемых к дидактическому материалу и критериев его выбора для конкретной ситуации; отбор видеоматериалов; выбор электронных ресурсов и т. п.;

– проектирование форм документирования процесса мониторинга достижения планируемых результатов логопедической работы;

– разработка и представление алгоритма самоанализа логопедического занятия / урока;

– анализ популярных компьютерных технологий и образовательно-развивающих порталов сети Internet, используемых в практике отечественной логопедии, оценка их эффективности;

– планирование деятельности логопеда по анализу и оценке эффективности новых технологий, представленных на рынке образовательных услуг, и по внедрению новых технологий в практику профессиональной деятельности с иллюстрацией конкретными примерами;

– разработка и представление алгоритма самоанализа инновационной деятельности учителя-логопеда;

– определение условий и планирование процесса сопровождения семей, воспитывающих детей с рече-языковой патологией, разработка тематического плана семинаров, ориентированных на повышение психолого-педагогической компетентности данных родителей;

– проектирование содержания комплексной программы консультативной помощи родителям ребенка с рече-языковой патологией по вопросам его общекультурного развития;

– разработка и презентация методических рекомендаций для лиц с нарушениями речи и их сопровождающих (родственников и специалистов);

– проектирование структуры профессионального портфолио;

– представление результатов анализа научно-теоретического, методического и ресурсного обеспечения процесса логопедического воздействия и собственных профессиональных достижений в формате сообщения для научно-практического семинара методического объединения учителей-логопедов, для педагогического совета образовательной организации.

Информационная часть кейсов данного формата – предельно краткое формулирование типичных рабочих ситуаций – только вводит обучающегося в сферу деятельности и определяет контингент, нуждающийся в логопедическом сопровождении. При демонстрации решения данных кейсов будущий логопед рекомендует модель взаимодействия специалиста с субъектами собственной профессиональной сферы с учетом их

индивидуальных особенностей и социального статуса; определяет нормативно-правовые документы, регулирующие процесс, и их оформление; характеризует технологические аспекты решения профессиональной задачи; делает педагогический прогноз (демонстрация общепедагогической компетентности).

Примеры подобных кейсов.

Кейс А

Описание профессиональной ситуации

Вы – учитель-логопед дошкольной образовательной организации. Ваша деятельность регламентируется условиями функционирования логопедического пункта образовательной организации, где успешность взаимодействия с педагогическим коллективом является залогом эффективности логопедического сопровождения воспитанников. Ваш более опытный коллега в рамках реализации консультативно-просветительской работы с педагогами организации предложил

раскрыть ряд задач логопедического воздействия:

- представить особенности организации коррекционно-развивающей образовательной среды логопедического кабинета дошкольной образовательной организации; определить методическое и техническое обеспечение работы по коррекции звукопроизношения;

- установить требования, предъявляемые к артикуляционным упражнениям пропедевтического периода; определить совокупность требований, предъявляемых к упражнениям закрепляющего характера при автоматизации звука; назвать требования к средствам логопедического воздействия по коррекции звукопроизношения на этапе формирования коммуникативных умений и навыков;

- отрекомендовать инновационные технологии логопедической работы по коррекции звукопроизношения с оценкой их эффективности.

- охарактеризовать основные способы постановки звука и критерии их выбора для конкретной ситуации, раскрыть специфику работы по постановке звука у детей дошкольного возраста – продемонстрировать фрагмент работы по постановке конкретного звука.

Диагностический кейс ориентирован на установление уровня сформированности таких компетенций, как:

- способность к планированию и реализации содержания коррекционно-развивающих занятий с обучающимися с ОВЗ (ПК-1);

- способность к проектированию АООП и СИПР (ПК-2);

Кейс В

Описание профессиональной ситуации

В современных реалиях портфолио логопеда является инструментом мониторинга профессиональных достижений педагога. Одним из достижений признается освоение и эффективное применение электронных образовательных ресурсов. Показательным форматом манифестации данной компетенции может стать передача Вашего опыта в обозначенной сфере на уровне методического объединения учителей-логопедов муниципального образования. Руководитель

методического объединения рекомендовал Вам *реализовать следующий план деятельности*:

- раскрыть специфику организации электронной образовательной среды логопедического кабинета школьной образовательной организации; осуществить дефиницию требований, предъявляемых к аудиовизуальным и техническим средствам логопедического воздействия; установить основные критерии и алгоритм выбора электронных ресурсов для логопедической работы с обучающимися начальных классов;

- представить популярные компьютерные технологии, используемые в практике отечественной логопедии, и оценить их эффективность;

- предложить один из вариантов электронных форм документирования процесса коррекционно-педагогической работы;

- охарактеризовать потенциал образовательно-развивающего портала «Мерсибо» для решения задач, стоящих перед школьным логопедом; продемонстрировать фрагмент работы по созданию дидактического материала с использованием ресурсов данного портала.

Диагностический кейс ориентирован на установление уровня сформированности таких компетенций, как:

- способность проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-б);

- способность к планированию и реализации содержания коррекционно-развивающих занятий с обучающимися с ОВЗ (ПК-1).

Одной из новых тенденций реализации практико-ориентированной подготовки и на уровне высшего образования является внедрение в образовательный процесс инновационных технологий WorldSkills. Задание демонстрационного экзамена в рамках WorldSkills – это комплекс задач и работ для демонстрации участниками умений и навыков в соответствии со спецификациями стандартов компетенции. Демонстрационные задания с одной стороны, являются тем материалом, который поможет обучающимся максимально показать развитие личностных и профессиональных качеств, с другой, стать основой для объективного осознания ими «зоны актуального развития» и для адекватной самооценки перспектив профессиональной успешности. Логопедические кейсы отвечают указанным требованиям стандарта WorldSkills в контексте демонстрационного экзамена.

Алгоритм решения кейс-задания

Первый этап – знакомство с текстом кейса, изложенным(ой) логопедическим случаем / ситуацией, их особенностями.

- Бегло прочитать кейс, чтобы составить о нем общее представление.

- Осознать вопросы к кейсу и убедиться в том, что хорошо поняли, что необходимо сделать.

– Вновь прочитать текст кейса, внимательно фиксируя все факты, имеющие отношение к поставленным вопросам.

– Актуализировать знания, полученные в процессе изучения дисциплины. Продумать, какие идеи и теоретические концепции соотносятся с проблемными фактами, которые предлагается рассмотреть при работе с кейсом.

Второй этап – детальный анализ логопедического случая / ситуации: выделение персоналий и факторов, детерминирующих проблему, выстраивание иерархии проблемных феноменов (выделение главного и второстепенных), формулирование логопедической проблематики, требующей разрешения.

– Продумать, какие виды анализа необходимо реализовать для эффективности решения при работе с кейсом.

Виды анализа «кейсов»:

– ситуационный анализ имеет доминантное значение; основывается на совокупности приемов и методов осмысления ситуации, определяющих ее факторов, тенденций развития и т. п.;

– проблемный анализ основывается на понятии «проблема»: предполагает осознание сущности, специфики той или иной проблемы и путей ее разрешения (определение формулировки проблемы; определение пространственных и временных границ проблемы; выявление закономерностей развития проблемы, ее последствий; определение ресурсов, которые необходимы для разрешения проблемы; пути разрешения проблемы);

– причинно-следственный анализ базируется на категории «причинности»: предполагает установление причин, которые привели к возникновению данной ситуации, и последствий ее развертывания;

– прагматический анализ предполагает осмысление того или иного объекта, процесса, феномена с точки зрения результативности в практической жизни (диагностику содержания деятельности в ситуации, ее моделирование и оптимизацию). Основными понятиями прагматического анализа выступают «эффективность» – достижение высокого результата минимальными ресурсами; «результативность» – способность достигать поставленную цель; «оценка» – величина, характеризующая то или иное явление с точки зрения эффективности и результативности;

– рекомендательный анализ ориентирован на выработку рекомендаций относительно поведения действующих лиц ситуации. От прагматического анализа рекомендательный анализ отличается тем, что предполагает выработку вариантов поведения в некоторой ситуации;

– аксиологический анализ предполагает анализ того или иного объекта, процесса, явления в системе ценностей (выявление множества оцениваемых объектов; определение критериев и системы оценивания; построение системы оценок ситуации, ее составляющих, условий, последствий, действующих лиц);

– прогностический анализ предполагает не разработку, а использование моделей будущего и путей его достижения; сводится к прогностической диагностике, выяснению степени соответствия анализируемого явления или

процесса будущему (предсказаний относительно вероятного, потенциального и желательного будущего): задается будущее состояние системы и определяются способы достижения будущего, а также определяется ситуация будущего;

– программно-целевой анализ сосредотачивается на разработке программ деятельности в данной ситуации, подробной модели достижения будущего.

Третий этап – генерация вариантов решения проблемы; оценка каждого альтернативного решения и анализ последствий принятия того или иного решения.

Разработать план разрешения логопедического случая / ситуации в соответствии с поставленными вопросами; продумать обоснование конкретных способов действия и ресурсов; спрогнозировать результат.

Продумать возможные способы оптимизации решения.

Рекомендация – не смешивать предположения с фактами, не торопится с выводами.

Четвертый этап – принятие окончательного решения по кейсу, например, перечня действий или последовательности действий.

Пятый этап – представление / защита решения; рефлексия по итогам защиты.

Примерный образец решения кейс-задания

Кейс Х.

Описание логопедического случая

Речевая продукция Сергея З., 6 лет

Рассказ по серии сюжетных картин «На рыбалке»

Они вовят јѣбу. И идут... мавчик и с банкой и с удотькой. Папа с ведјом и удотькой... домой. Они жсгут костјой. Поставив ведјо. Вежат удотьку и банку. Сидят...јѣбу вајат. Навиви воды туда. Хвосты висят.... Видно.

Пересказ сказки «Дружные зайцы»

Жили-были виса и заяца. Давай напугаем! Заяц спјатавса в кустах. Один быв. Потом заяц... давай ее напугаем. Они сидеви в кустах, а виса... Нет, вот живи тјѣ зайца. Они дјужно хотеви напугать. Сидит стјашный звеј. А сами как закјутяви!!! Виса испугавась. Иди отсюда. Виса в этот вес не пјиходива.

Задания:

– проанализировать один из результатов психолого-педагогического обследования ребенка с ограниченными возможностями здоровья – его речевую продукцию;

– определить индивидуально-типологические проявления речевого дефекта: установить симптоматику речевого дизонтогенеза, дать общую психолого-педагогическую характеристику – сформулировать развернутое «логопедическое заключение», представить аргументированные доказательства, охарактеризовать особые образовательные потребности ребенка;

– раскрыть авторские технологии логопедической диагностики звукопроизносительных умений, применяемые в обследовании детей данной категории «проблемного детства», с учетом рекомендаций одного из авторов

продемонстрировать реализацию одного из диагностических заданий, ориентированных на выявление уровня развития операций звуковой символизации высказывания у Сергея З.

Решение

Проанализировав один из результатов психолого-педагогического обследования ребенка с ограниченными возможностями здоровья – его речевую продукцию, можно определить *индивидуально-типологические проявления речевого дефекта* Сергея З.

Ребенок выражает достаточно детализированную структуру цельности отображаемой ситуации действительности в форме текстового сообщения, имеющего определенные пробелы в структурно-семантическом и фонетическом оформлении.

Анализ функционально-смыслового характера сообщений ребенка позволяет определить их как повествовательные высказывания. Оформление текстовой связи проявляется, конечно, весьма специфично: на коммуникативном уровне – тема-рематическим членением отображаемой ситуации действительности, на семантическом – своеобразным повтором значения, на синтаксическом уровне – использованием формально-присоединительной связи.

Количество раскрытых в сообщениях микротем (смысловых эпизодов) явно недостаточно для полного представления темы: рассказы фрагментарны и схематичны. Наблюдается нарушение последовательности смысловых эпизодов («*Сидят... їбу вајат. Навиви води туда*») и необоснованное возвращение к уже отображенным в речи – алогичность рассказывания.

В своих сообщениях ребенок использует в основном простые малораспространенные предложения, что является свидетельством его возможности выражать такие семантические значения, как предикативное («*Заяц спјатався...*» – координация подлежащего и сказуемого), объектное («*вовят їбу*», «*с ведјом*» – использование прямого и косвенного дополнения), обстоятельственные («*спјатався в кустах*» – использование обстоятельства места, «*дјужно хотеви*» – обстоятельства образа действия), атрибутивное («*стјашный звеј*» – использование определения).

При моделировании двусоставных предложений наблюдаются необоснованные пропуски как главных, так и второстепенных членов («*Папа с ведјом и удотькой... домой*»), хотя некоторые предложения можно охарактеризовать как контекстуально неполные («*Поставив ведјом*»). Из моделей односоставных предложений ребенок использует модели безличных («*Видно*») и определенно-личных («*Давай напугаем*»). Однако моделирование определенно-личных предложений осуществляется в случаях затруднения при попытках передать прямую речь.

Грамматическое оформление предикативной связи ребенком в основном освоено (исключение: «*Вежат удотьку и банку*»), но уровень овладения системой средств выражения подчинительной связи явно недостаточен.

Фонетическая оформленность детских высказываний характеризуется нарушением звукопроизношения: [р, р] = [ј], [л, л] = [в, в].

Использованная ребенком лексика позволяет сделать определенные выводы о сформированности лексико-семантической сферы его языковой способности. Словарь ребенка ограничен рамками обиходно-бытовой тематики. Превалируют имена существительные и глаголы с конкретным значением. Неадекватное употребление лексических единиц («*поставив ведjo*» вместо повесил), по-видимому, не единичный эпизод в речи ребенка.

Произведенный анализ дает возможность оценить уровень сформированности операциональной структуры мысле-рече-языковой деятельности ребенка.

Операции, обеспечивающие создание общей концепции высказывания, характеризуются нечеткостью ориентировки в теме и ситуации коммуникации, сложностью принятия ребенком социальной роли рассказчика.

Нарушения операций смыслового программирования проявляются

- в неполноценности актов предикации, определяющих иерархию смыслообразующих элементов гиперпрограммы высказывания (нарушение ее изоморфности отображаемому факту действительности),

- в невозможности расчленения смыслообразующих элементов до оптимального уровня представления темы,

- в сложности трансформации смыслообразующих элементов в сукцессивную развернутую последовательность и /или удержания ее в памяти до конца реализации высказывания.

Операции, обеспечивающие языковое структурирование высказывания, характеризуются

- несформированностью своей структурной основы (базовой системы для отображения семантических отношений – системы глубинных языковых структур) с практически полным отсутствием структур, определяющих выражение атрибутивных, качественно характеризующих, причинных, целевых, условных, следственных, уступительных значений,

- нарушениями процесса предикирования – операций отбора и комбинирования актуальных лексико-грамматических единиц,

- трудностью контроля языковой правильности или несформированностью «языкового чутья» (невозможностью эмпирических обобщений при наблюдении за языковой действительностью),

- нарушением операций моторного кодирования – операций выбора артикулем и кинетического программирования,

- недостаточностью операций звуковой символизации внутренней структурно-семантической схемы, проявляющейся в недостатках произношения сонорных звуков.

Таким образом, выявленную дефицитарность языковой способности Сергея З., 6 лет, можно педагогически квалифицировать как «*общее недоразвитие речи III уровня*».

Особые образовательные потребности Сергея З. – это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей ребенка в процессе обучения – либо

в образовательной инклюзии, либо в группах компенсирующей или комбинированной направленности, а, именно: а) в максимально раннем начале специализированной поддержки; б) в изменении содержания образования (за счет введения в содержание образования специальных разделов, не присутствующих в программе, адресованной «нормотипичным» сверстникам, за счет сокращения объема содержания); в) в необходимости использования специальных методов, приёмов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), учитывающих особые образовательные потребности (обеспечение «обходных путей» в обучении); г) в индивидуализации обучения; д) в обеспечении особой пространственной и временной организации образовательной среды; ж) в максимальном расширении образовательного пространства (выход за пределы образовательной организации для расширения сферы жизненной компетенции).

Сергею 3. при обучении необходимо: большее количество помощи при усвоении нового материала; наглядно-действенный характер содержания образования; упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования; значительное число повторов, необходимость постоянной актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения; специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью; возможность практического использования новых знаний; систематический контроль взрослых качества их использования; использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения; стимуляция познавательной активности, формирование потребности в познании окружающего мира и во взаимодействии с ним.

В рамках комплексного психолого-педагогического сопровождения *Сергею 3.* требуется помощь, направленная на формирование: а) разных форм коммуникации; б) произвольной саморегуляции в условиях познавательной деятельности и поведения; в) способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникающих трудностей, формирование умения запрашивать и использовать помощь взрослого; г) навыков социально одобряемого поведения в условиях максимально расширенных социальных контактов.

Вопросы *диагностики звукопроизносительных умений* являются наиболее разработанными в теории и практике отечественной логопедии. Методики и алгоритмы логопедической диагностики обозначенного феномена представлены в работах Михаила Ефимовича Хватцева, Марии Федоровны Фомичевой, Галины Васильевны Чиркиной, Галины Анатольевны Волковой, Елены Филипповны Архиповой, Ольги Борисовны Иншаковой, Надежды Сергеевны Жуковой, Людмилы Владимировны Лопатиной, Наринэ Витальевны Серебряковой, Вилены Васильевны Коноваленко и Светланы Владимировны Коноваленко, Натальи Юрьевны Григоренко и Сергея Андреевича Цыбульского и др. Однако представление диагностики звукопроизносительных умений как технологии со всеми характерными признаками реализовано

не очень многими, в частности, Татьяной Васильевной Ахутиной и Татьяной Анатольевной Фотековой, Ольгой Евгеньевной Грибовой.

Результаты сопоставительного анализа позволяют утверждать, что *авторские диагностические комплексы* имеют в основе свои принципы и подходы, тонкости и детали в подборе речевого материала, варианты структуры выявляемых показателей нарушений звукопроизношения от развернутой до усеченной схемы обследования и т. п. Установление особенностей предлагаемых диагностических комплексов рационально осуществлять с учетом ряда факторов: направленность, совокупность диагностических принципов и подходов, последовательность диагностики, подбор лексического материала, совокупность исследуемых видов речи, наличие и формат наглядного дидактического материала, наличие изучения механизмов нарушения, наличие и характер инструкции к заданиям, наличие и характер процедур анализа и оценки результатов. Большое значение на современном этапе развития логопедии имеют диагностические комплексы, представленные в формате технологии логопедической диагностики и обладающие прагматическим потенциалом для проведения процедуры обследования, для анализа эмпирических данных и установления механизмов нарушений, а, следовательно, для оптимизации процесса разработки коррекционной работы. На настоящий момент активно разрабатываются интерактивные диагностические комплексы, например, программно-методический комплекс «Логопедическое обследование детей 4–8 лет (методика Валентины Михайловны Акименко), компьютерные программы «Диагностика речи детей дошкольного и младшего школьного возраста» и «Экспресс-диагностика речи ребенка дошкольного возраста (методика Ольги Александровны Безруковой и Ольги Николаевны Каленковой), программно-дидактические комплексы «Мерсибо Логомер 2» и «ЛогоБлиц» (Развивающий портал mersibo.ru). Программное обеспечение предоставляет возможность: ведения индивидуальных карточек, содержащих анамнестические данные, результаты обследований, а также динамику коррекционного процесса; автоматического формирования базы данных, сортировки и поиска карточек по заданным параметрам; проведения поэтапной логопедической диагностики; фиксации, сохранения и анализа полученных данных, в том числе и в формате «Звукового журнала (аудиозаписей)»; формирования речевых карт; формирования графиков индивидуальной динамики речевого развития; создания групповых протоколов по результатам обследования; печати речевых карт, графиков индивидуальной динамики речевого развития, протоколов с данными по группе. Логопеды-практики создают свои интерактивные диагностические комплексы в программе PowerPoint – программе подготовки презентаций и просмотра презентаций, являющейся частью Microsoft Office и доступной в редакциях для операционных систем Microsoft Windows и Mac OS.

Продemonстрируем реализацию одного из диагностических заданий, разработанного в программе PowerPoint и ориентированного на выявление уровня развития операций звуковой символизации высказывания у Сергея З., а именно, возможности произношения звука [ц] в начале слова.



И, в заключение, основным достоинством предлагаемого интерактивного ресурса является многофункциональность и возможность объединения путей в решении разноплановых задач развития речевой активности детей с учетом личностных особенностей каждого ребёнка.

Критерии оценки выполнения кейс-задания:

- научно-теоретический уровень выполнения кейс-задания (степень освоенности понятийно-категориального аппарата и инструментария дисциплины (модуля));
- соответствие решения сформулированным в кейсе вопросам и глубина проработки логопедического случая / ситуации (обоснованность решения, наличие альтернативных вариантов, прогнозирование возможных проблем, комплексность решения, степень полноты выводов);
- степень соответствия реальным условиям осуществления профессиональной деятельности – применимость решения на практике;
- степень самостоятельности и оригинальность в подходе к анализу кейса и его решению;
- форма представления / защиты решения.

[В содержание](#)

2.4 Рекомендации по разработке учебного проекта

Сегодня проектирование становится тем инструментом, который обеспечивает системность, целостность, динамичность, гибкость и вариативность, результативность всех видов деятельности человека, в том числе – профессиональной. Категория «педагогическое проектирование» определяется как многоступенчатая деятельность, которая совершается через ряд последовательно следующих друг за другом этапов: во-первых, *педагогическое моделирование (создание модели)* – это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения; во-вторых, *педагогическое проектирование*

(создание проекта) – дальнейшая разработка созданной модели и доведение ее до уровня практического использования; в-третьих, *педагогическое конструирование (создание конструкта)* – это дальнейшая детализация созданного проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками воспитательных отношений.

Объектами проектирования могут быть различные виды методических материалов: информационно-методические, организационно-методические, прикладные методические продукты, научно-методические продукты, учебный (образовательный) продукты.

Студенту предлагается *спроектировать и создать продукт проектной деятельности на выбор* (чаще всего студенты объединяются в творческие группы):

1. Спроектировать и создать информационно-методический продукт (планы работы / циклограммы деятельности, журналы учета / мониторинга, журналы рабочих контактов, отчеты, речевые карты и логопедические дневники и др.).

2. Спроектировать и создать дидактические продукты (натуральные объекты; действующие модели; макеты и муляжи; графические средства).

3. Спроектировать и создать организационно-методический продукт (коррекционная часть основной образовательной программы, адаптированная основная образовательная программа для обучающихся с ОВЗ, программы логопедической помощи лицам с ТНР).

4. Спроектировать и создать прикладной методический продукт (диаграмма, картотека, каталог, плакат, комплекс упражнений и др.).

5. Спроектировать и создать научно-методический продукт (реферативное сообщение, методическая записка, доклад, сообщение и др.).

6. Спроектировать и создать учебный (образовательный) продукт (методические рекомендации и методическая разработка).

Последовательность выполнения задания по проектированию и созданию продукта проектной деятельности может быть представлена следующим образом:

1) подготовительный этап проектирования (выбор темы, обоснование актуальности; определение формы проектирования; подбор и изучение литературы, практического педагогического опыта; формулировка цели, задач, принципов и содержания проектируемого продукта; определение пространственно-временных параметров, необходимого оборудования;

2) организация и проведение консультаций со студентами (обсуждение общего замысла проекта; распределение функциональных обязанностей между студентами по выполнению конкретных поручений, связанных с выполнением задания);

3) проектирование – разработка «идеального» образа конечного продукта (конкретизация общей идеи проекта, теоретических положений, составляющих основу проектируемого «идеального» образа конечного продукта; документальное оформление проекта);

4) прогнозирование проектной деятельности по созданию проектного продукта на основе спроектированного «идеального» образа (определение плана деятельности по созданию продукта проектной деятельности, подбор инструментов и материалов, разработка алгоритма создания продукта; подготовка рабочего места);

5) создание продукта (реализация плана, воплощение «идеального» образа в материальный продукт);

6) анализ проекта – продукта проектной деятельности (определение меры готовности проекта к защите, сравнение полученного продукта с его «идеальным» образом; определение формы защиты; подготовка студентов к защите);

7) презентация проекта (реализация замысла; практическое воплощение задуманного в форме, раскрывающей идею проекта; просмотр студентами презентаций, подготовленных другими творческими группами);

8) анализ и самоанализ разработанных и представленных проектов (студенты каждой творческой группы высказываются о замысле собственного проекта, его реализации и защите идеи; отмечают положительные стороны, указывают допущенные ошибки).

Алгоритм проектирования:

1) обоснование идеи проекта;

2) выбор формы воплощения идеи;

3) изучение психолого-педагогической литературы, передового педагогического опыта по проектированию продукта; выявление их аналогов в истории образования, разработка идеи в современной теории и практике;

4) формулировка цели, задач и принципов проектирования;

5) разработка модели (идеального образа продукта проектной деятельности);

6) разработка основных документов, раскрывающих сущность, цель, содержание, процессы и результат создаваемого продукта;

7) прогнозируемые результаты.

Проектная работа может быть подготовлена в тетради, на листах А4 или в форме компьютерной презентации. Она должна иметь следующую структуру:

– титульный лист;

– содержание;

– введение (обоснование актуальности, постановка проблемы, определение цели, задач, объекта, предмета, гипотезы исследования, характеристика личного вклада автора в решение избранной проблемы);

– основная часть (литературный обзор, характеристика методов решения проблемы, сравнение известных автору старых и предлагаемых методов решения, обоснование выбранного варианта решения, описание исследования);

– заключение (выводы и результаты, полученные автором, с указанием направления дальнейших исследований и предложений по возможному практическому использованию результатов исследования);

– список литературы;

– приложения.

Защита учебного проекта в рамках промежуточной аттестации.

Защита может быть публичной или индивидуальной. Решение о форме защиты принимает преподаватель(и) этой формы учебно-исследовательской работы в рамках дисциплины (модуля).

Если защита проходит публично, то необходимо подготовить сообщение / презентацию в программе PowerPoint на 7–10 минут: отражается процесс проектной деятельности, аргументируется совокупность представляемых материалов, резюмируется итоговый вывод качества разработанного проекта с позиции теоретической проработанности и практической значимости.

При индивидуальной защите учебного проекта преподаватель / научный руководитель избирает форму свободного общения, как правило, обсуждается тот же спектр вопросов, что и при публичной защите. В этом случае необходимо знать, что быстрая ориентация в структуре программы и свободное владение практическими примерами характеризует самостоятельность выполнения работы, осознанность реализованной проектной деятельности.

Критерии оценки учебного проекта:

- научно-теоретический уровень проработки предлагаемого учебного проекта (степень освоенности понятийно-категориального аппарата и инструментария дисциплины (модуля));
- соответствие проектного решения поставленным задачам;
- полнота и глубина проработки проекта (обоснованность решения, наличие альтернативных вариантов, прогнозирование возможных проблем, комплексность решения, степень полноты выводов);
- информативность документации учебного проекта;
- степень соответствия реальным условиям осуществления профессиональной деятельности – применимость решения на практике;
- степень самостоятельности и оригинальность в решении задач проектной деятельности;
- форма представления / защиты решения.

[в содержание](#)

2.5 Рекомендации по разработке индивидуальной программы логопедического сопровождения

Эффективность логопедического сопровождения лиц с речевой патологией может быть достигнута лишь при соблюдении ряда условий: а) максимально раннее начало логопедической работы; б) ее непрерывность; в) интенсивность; г) оптимальная длительность; д) ее реализация в целостном комплексе медико-психолого-педагогической поддержки; е) дифференциальная и синдромальная диагностика нарушений речи; ж) адекватное проектирование и реализация программ логопедического сопровождения, соответствующих, с одной стороны, нозологической форме расстройства и его тяжести, с другой, современным требованиям стандартизации логопедической помощи

в соответствии с институциональными условиями; з) систематический контроль за состоянием и продвижением лица с речевой патологией; и) прогноз целесообразности и результативности применения тех или иных форм логопедического воздействия; к) включение в процесс сопровождения членов семьи лица с речевой патологией. Наиболее актуальными и востребованными на современном этапе разработки стандартов оказания логопедической помощи являются вопросы проектирования индивидуальных программ логопедического сопровождения.

Индивидуальная программа логопедического сопровождения представляет собой документ, определяющий цель, содержание и качество логопедической помощи, разработанных в соответствии клинико-биологическими и социально-психологическими характеристиками лица с речевой патологией, а также регламентирующий тип и способы построения процесса логопедического сопровождения в тех или иных условиях.

В качестве основных принципов проектирования индивидуальной программы логопедического сопровождения можно определить следующие:

– принцип мультиаксального изучения лица с речевой патологией с установлением специфики: клинического характера – нозологической формы расстройства, стадии и особенностей течения, степени выраженности дефицитарных расстройств; биологического характера – пола и возраста; социально-психологического характера – особенностей личности и ее сохранности, психологических установок и ценностных ориентиров, социального статуса, образовательного ценза и т. п. (или определении поликазуальной модели пациента: а) нозологической модели, представляющей совокупность клинических, лабораторных и инструментальных диагностических признаков, обеспечивающих идентификацию состояния речевой недостаточности и его отнесение к группе состояний с общей этиологией и патогенезом, клиническими проявлениями, общими подходами к коррекции и компенсации; включающей возможность определенных осложнений, с указанием шифра нозологии в соответствии с МКБ-10; б) синдромальной модели – совокупности клинических, лабораторных и инструментальных диагностических признаков, обеспечивающих идентификацию синдрома и его отнесение к группе состояний, являющихся следствием изучаемого состояния речевой недостаточности, и определяющейся совокупностью клинических, лабораторных, инструментальных диагностических признаков, позволяющих идентифицировать его и отнести к группе состояний с различной этиологией, но общим патогенезом, клиническими проявлениями, общими подходами к коррекции; в) ситуационной модели, подразумевающей регламентацию помощи в случаях, которые нельзя отнести к конкретной нозологии или синдрому, определяющейся группой состояний речевой недостаточности;

– принцип комплексного подхода к проектированию индивидуальной программы логопедического сопровождения, предполагающий ее рассмотрение как компонента целостной программы процесса медико-психолого-

педагогической поддержки, реализуемой междисциплинарной командой специалистов;

- принцип системного подхода к проектированию индивидуальной программы логопедического сопровождения, направленный на необходимость реализации основных содержательных линий сохранения здоровья лица с речевой патологией – его физического, душевного и социального благополучия, в первую очередь, стабилизации уровня мобилизации адаптационных резервов и способности к такой мобилизации, которая обеспечивает приспособление к различным факторам среды обитания, а также способности справляться со сложными обстоятельствами жизни, сохраняя оптимальный эмоциональный фон и адекватность поведения;

- принцип ориентировки логопедической помощи на адаптацию / реадaptацию лица с речевой патологией, где основополагающим становится формирование / восстановление жизненных навыков, которые обеспечивают успешность функционирования в социуме;

- принцип интегрированного подхода к отбору содержания индивидуальной программы логопедического сопровождения, предусматривающий отбор направлений и тематического содержания из утвержденных научно-методических разработок, которые в большей степени ориентированы на коррекцию и компенсацию имеющейся дефицитарности расстройства и отвечающие особым потребностям и возможностям лица с речевой патологией; интеграция направлений и тематики реализуется посредством определения внутренних взаимосвязей содержательного характера;

- принцип дозированности формируемых / восстанавливаемых речевых навыков, предполагающий регламентацию объема осваиваемого программного материала для целесообразного использования времени его освоения и учета реальных возможностей лица с речевой патологией в его усвоении;

- принцип соблюдения линейности и концентричности при построении индивидуальной программы логопедического сопровождения, заключающийся в необходимости расположения материала в определенной последовательности, учитывающей степень его усложнения и постепенного увеличения объема, где каждая последующая часть программы является продолжением предыдущей (линейность), и возможность возвращения к пройденному материалу, что дает возможность более прочного его закрепления (концентричность);

- принцип вариативности предусматривает возможность трансформации содержания, его комбинирования, в отдельных случаях изменения последовательности в формировании / восстановлении речевых навыков;

- принцип вовлечения семьи в процесс логопедического сопровождения, так как семья является значимым источником поддержки в достижении успешной социальной адаптации / реадaptации и эффективного функционирования лица с речевой патологией;

- принцип единства диагностики и коррекции отражает значимость систематического контроля динамических изменений в состоянии лица

с речевой патологией, его деятельности и в целом достижений; следование ему позволяет своевременно вносить необходимые коррективы в содержание индивидуальной программы логопедического сопровождения для обеспечения ее оптимальной реализации.

Индивидуальная программа логопедического сопровождения выполняет следующие функции:

- нормативную – фиксирует нагрузку лица с речевой патологией, закрепляет порядок освоения программы и выбора траектории коммуникативной адаптации / реадаптации;

- информационную – содержит информацию, как о специфике рече-языкового расстройства лица, так и о совокупности формируемых / восстанавливаемых речевых навыков за определенный временной промежуток;

- мотивационную – определяет цели, ценности и результаты логопедического воздействия;

- организационную – определяет виды деятельности лица с речевой патологией в рамках логопедического сопровождения, формы взаимодействия, формы оценивания достижений, этапность достижения цели логопедического воздействия.

Индивидуальная программа логопедического сопровождения как сконструированная последовательность действий логопеда должна обеспечить:

- достижение лицом с речевой патологией планируемых результатов освоения программы в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями, в том числе частичную или полную коррекцию и компенсацию имеющихся рече-языковых недостатков;

- условия индивидуализации логопедического воздействия;

- рациональную совокупность специальных методов, приемов и средств, позволяющих осуществить максимальную коммуникативную адаптацию / реадаптацию;

- возможность реализации основных содержательных линий сохранения здоровья лица с речевой патологией;

- наличие продуманной логической последовательности и системности педагогических действий, обеспечивающих продуктивность логопедического воздействия на уровне динамики достижений лица с речевой патологией.

В качестве рекомендуемого *алгоритма проектирования индивидуальной программы логопедического сопровождения* предлагается следующая последовательность действий:

- 1) проектирование необходимых структурных составляющих программы;

- 2) установление временных границ ее реализации;

- 3) формулирование цели и спектра задач в рамках ее реализации;

- 4) определение содержания программы;

- 5) планирование форм реализации ее разделов;

- 6) нахождение форм и критериев мониторинга образовательных достижений и формирования социальной компетентности;

7) определение форм и критериев мониторинга результативности педагогической работы.

Структура индивидуальной программы логопедического сопровождения представляет собой единую систему, состоящую из нескольких взаимосвязанных разделов, каждый из которых имеет свою смысловую нагрузку. Данные разделы в совокупности позволяют обеспечить многоплановую работу с лицами с речевой патологией. В нормативно-правовых документах и в научно-методической литературе отсутствуют единые требования к структуре индивидуальной программы логопедического сопровождения. Это позволяет ее разработчикам самостоятельно определять структуру программы в зависимости от решаемых задач.

Содержание разделов индивидуальной программы логопедического сопровождения группируется вокруг главных образовательных объектов, концентрирующих в себе основной материал. Компонентный состав структуры индивидуальной программы логопедического сопровождения может быть обобщающе представлен следующим образом:

а) титульный лист (гриф согласования и утверждения руководителем организации);

б) пояснительная записка (назначение программы, нормативно-правовые документы и базовые научно-методические концепции, срок реализации, адресность, особо – краткая характеристика адресата – модель лица с речевой патологией);

в) целевой раздел (цель и задачи на определенный временной промежуток, планируемые результаты);

г) содержательный раздел (диагностический, коррекционно-педагогический и абилитационный / реабилитационный компоненты);

д) организационно-методический раздел (специфика условий реализации и ресурсное обеспечение);

е) заключительный раздел (обоснование внесения корректив по результатам промежуточной диагностики и заключение о реализации программы в целом, рекомендации для следующего этапа логопедического сопровождения).

Результаты деятельности обучающихся по разработке индивидуальной программы логопедического сопровождения позволяют установить уровень сформированности таких компетенций, как:

– способность проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6);

– способность к планированию и реализации содержания коррекционно-развивающих занятий с обучающимися с ОВЗ (ПК-1);

– способность к проектированию АООП и СИПР (ПК-2);

– способность к проведению психолого-педагогической диагностики с

использованием современных образовательных технологий, включая информационные образовательные ресурсы (ПК-3);

– способность к проектированию процесса сопровождения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и его научно-методического обеспечения (ПКС-1).

Примерный образец заполнения индивидуальной программы логопедического сопровождения (программа сопровождения пациента с афатическим расстройством)

ТИТУЛЬНЫЙ ЛИСТ (гриф согласования / утверждения руководителем – заведующим неврологического отделения для больных с острыми нарушениями мозгового кровообращения)

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

ИПЛС является неотъемлемым компонентом комплексной реабилитации пациента N.

ИПЛС разработана в соответствии с требованиями:

– приказов Минздрава РФ – «О мерах по совершенствованию организации нейро-реабилитационной помощи больным с последствиями инсульта и черепно-мозговой травмы [от 22. 08. 05 г. № 534]»; «Об утверждении Порядка оказания медицинской помощи больным с сердечно-сосудистыми заболеваниями [от 15. 11. 12 г. № 918н]»; «Об утверждении Порядка оказания медицинской помощи больным с острыми нарушениями мозгового кровообращения [от 15. 11. 12 г. № 928н]»; «О специализированной помощи больным при нарушениях речи и других высших психических функций [от 28. 12. 98 г. № 383]»; «Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм [от 13. 06. 17 г. № 486н]»; «Об утверждении критериев оценки качества медицинской помощи [от 10. 05. 17 г. № 203н]»; «О введении в действие отраслевого стандарта «Система стандартизации в здравоохранении. Основные положения» [от 04. 06. 2001 г. № 181]»;

– локальных нормативно-правовых актов лечебно-профилактического учреждения.

При ее создании брались в учет клинические рекомендации для логопедов Национальной ассоциации по борьбе с инсультом и Союз реабилитологов России «Логопедическая диагностика и реабилитация пациентов с нарушениями речи, голоса и глотания в остром периоде / сост. : М. В. Иванова, О. Д. Ларина, С. Н. Норвилс, И. В. Царева; научное редактирование: Т. В. Ахутина и Ю. В. Микадзе (MedElement, 2016)».

При подготовке содержательного компонента программы учитывались результаты исследований и рекомендации ведущих афазиологов

Т. В. Ахутиной, Т. Г. Визель, Н. М. Лапиной, В. В. Оппель, Е. Д. Хомской, Л. С. Цветковой, В. М. Шкловским, М. К. Шохор-Троцкой.

ИПЛС предназначена для членов междисциплинарной команды специалистов, реализующих реабилитационный процесс, и родственников пациента.

Срок реализации ИПЛС – 21 день (время нахождения в стационаре).

Модель пациента N.

Пол: мужской. Возраст: 63 года. Родной язык: русский. Образование: среднее специальное. Профессия: пенсионер.

Клинический диагноз: Ишемический инсульт в левой гемисфере русле средней мозговой артерии, правосторонний гемипарез, комплексная моторная афазия.

История заболевания: патология развивалась впервые: проснувшись утром, пациент обнаружил, что не может двигать правыми конечностями, трудно говорить в силу сложности осуществления движений мимической мускулатуры правой половины лица; вызвана машину «Скорой помощи» – доставлен в неврологическое отделение сосудистого центра; поставлен диагноз ОНМК.

Состояние на момент обследования: тяжелое, в сознании, не критичен, обращенную речь понимает.

Неврологический статус: а) ЧМН – обоняние сохранено, обонятельных галлюцинаций нет; острота зрения снижена (дальнозоркость OD=+2.0 OS=+2.0), ограничения или выпадения полей зрения нет, цветоощущение сохранено, глазное дно: гипертонический ангиосклероз; форма и величина зрачков равномерно нормальные, движения глазных яблок в полном объеме, реакция зрачков на свет сохранена S=D; поверхностная и глубокая чувствительность на лице в норме, точки Валле безболезненны, корнеальный и конъюнктивальный рефлекс сохранены; наморщивание лба, зажмуривание глаз нормальные, сглажена правая носогубная складка; пробы Вебера и Швабаха отрицательные, острота слуха в норме, нистагма и головокружений нет; глотание безболезненное, голосообразование нарушено; повороты головы в стороны и вниз без затруднений; язык по средней линии, атрофии мышц языка нет; б) отдельные синдромы – менингеальные симптомы отрицательные; комплексная моторная афазия; эпилептический синдром не отмечается; апраксии нет; расстройств сна нет; синдромы половинного поражения спинного мозга и повышенного внутричерепного давления отсутствуют.

Заключение КТ: признаки ишемического инсульта мозга с поражением прецентральной извилины, левой височной и теменной областей.

Топический диагноз (на основании жалоб, анамнеза, данных объективного исследования и дополнительных исследований): правосторонний гемипарез центрального генеза, обусловленный ишемическим инсультом в бассейне левой средней мозговой артерии с поражением прецентральной извилины, левой височной и теменной областей.

Госпитализация: повторная (ранний восстановительный период)

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Стратегическая цель – обеспечение условий и ресурсов для восстановления речевой деятельности пациента N и его реабилитация как языковой личности, коммуникативно успешной в социуме.

Тактическая цель – активизация речевого механизма и преодоление его инертности как основы успешного освоения ИПЛС на последующих этапах реабилитации.

Задачи (ранний восстановительный период):

- преодоление расстройств импрессивной речи;
- растормаживание произносительных навыков;
- актуализация базовых коммуникативных навыков;
- стимулирование глобального чтения и письма.

Планируемые результаты (оформляются в соответствии с поставленными задачами и конкретизируются с учетом результатов диагностики)

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

1. Диагностический компонент – результаты обследования пациента N

Диагностические пробы	Количественные результаты (в баллах)	Качественные результаты
<i>Понимание</i>		
Выполнение устных инструкций	0	Понимание устной речи сохранено, за исключением сложных логико-грамматических конструкций;
Ответы да / нет на вопросы	1	увеличение количества компонентов инструкции приводит к невозможности ее выполнения; частично – понимание речи затруднено вследствие истощения внимания
<i>Называние</i>	3	Называние низкочастотных предметов по картинкам выполняется частично; подбор слова к определению затруднен
<i>Повторение</i>	2	Повторная речь наиболее сохранна, однако и в ней имеются эхолалии
<i>Спонтанная речь</i>		Речевая активность низкая; в речи устойчивое повторение какой-либо фразы; диалогическая речь как форма коммуникации практически отсутствует
Автоматизмы порядковой речи	2	Автоматизированная речь частично сохранена
Описание простой сюжетной картинки	3	Речь больного затрудненная, с нарушенной артикуляцией, часто прерывается паузами для поиска слов; фразы почти не содержат служебных слов и состоят в основном из глаголов и существительных; нарушен порядок слов, неправильно используются аффиксы «Ну...как же, ккот Ва..василий, кооот ...по двововору, вот. Мымы...мышка...ну вот, это, как его...ббботинок, и потом...вывывысскочила. Ну вот»

Чтение	4	Нарушение концентрации внимания – застревание на отдельных элементах текста, пропуски слов
Письмо	4	Автоматизированное письмо – ставит роспись, пишет свой адрес; списывание нарушено; Самостоятельное письмо недоступно

Развернутое логопедическое заключение

Клиническая картина: кинестетическая апраксия, персеверации, речевые осколки-эмболы, штампы, несентенциональные выражения, эхолалии, звуковые и литеральные парафазии, экспрессивный и импрессивный аграмматизм, нарушения просодики речи. Первичное нарушение экспрессивной речи (спонтанной, отраженной, повторной, номинативной), импрессивная речь относительно сохранна.

Психологическая картина: наличие симптома трудности «включения» в речь, нарушение структуры фразы и предложения, телеграфный стиль речи, трудности в актуализации глаголов, прилагательных, частиц, местоимения, нарушены практически все функции речи, прежде всего коммуникативная.

Центральный механизм: расстройство операций, относящихся к высшему уровню организации двигательных актов и обеспечивающих аналитическую и синтетическую деятельность коркового отдела речедвигательного анализатора (потеря кинестетических ощущений и нарушение кинетической стороны речи). Нарушение обратной кинестетической афферентации: возможности оценки степени концентрации нервного раздражения и восприятия артикуляционных укладов и движений (системы тонких артикуляционных дифференцировок); потеря контроля за исполнительными органами; расстройство динамического артикуляторного стереотипа: возможности денервации предыдущих артикуляций; последовательности артикуляционных движений; переключаемости с одной артикуляции на другую (внутрислоговое программирование) и от одной серии артикуляционных движений к другой (межслововое программирование); а также возможность полноценного синтагматического интегрирования единиц высших языковых уровней. Дезинтеграция данных процессуальных компонентов «разрушает» переход от продуцирования отдельных звукокомплексов к порождению целостного высказывания с адекватной коммуникативным намерениям звуковой и просодической оформленностью.

Центральный дефект: распад артикулем и потеря своевременного плавного переключения с одной артикуляции на другую.

Логопедическое диагноз: комплексная моторная афазия в стадии расстройств средней степени.

2. Коррекционно-педагогический и абилитационный компоненты

Работа с пациентом

Первый этап (10 дней): восстановление потребности в речевой коммуникации и чувства уверенности в результативности решения ее задач

Задачи	Методы / методические приемы	Дидактический материал, пояснения
1. Стимулирование мотивации	поощрение любого спонтанного акта коммуникации;	отбор вербального материала осуществляется с ориентацией

к речевой коммуникации	беседы на темы, эмоционально затрагивающие пациента; обеспечение комфортного психологического климата; вовлечение пациента в сопряженную и отраженную речь	на активизацию ассоциативных связей, следовательно, с учетом степени частотности, сложности, эмоциональной насыщенности, близости пациенту
2. Стимуляция импрессивной речи в рамках ситуативного диалога	выполнение устных инструкций; актуализация номинативного словаря – нахождение предметов по названиям	выбор предметных изображений разной степени абстрактности реализуется с ориентацией на активизацию конкретного и символического невербального мышления; последовательное усложнение заданий с целью восстановления контроля над навыками импрессивной речи; привлечение внимания пациента на словах, обозначающих действие, посредством логического удара
3. Растормаживание произносительных навыков	сопряженное, отраженное и самостоятельное произнесение автоматизированных речевых рядов: порядковый счет, перечисление дней недели, месяцев по порядку, пение песен; завершение высказываний с «жестким» контекстом; моделирование ситуаций, обеспечивающих стимуляцию произвольных речевых реакций; стимуляция речевых высказываний в ситуативном диалоге	отбор вербального материала (предметные изображения, пословицы, поговорки, крылатые фразы) осуществляется с целью преодоления патологической инертности при выборе слов из контекста парадигматически организованных речевых автоматизмов, стимулирования введения слова в контекст посредством синтагматических конструкций, используемых для дополнения высказывания
4. Подготовка к восстановлению письменной речи	стимулирование глобального чтения и письма; раскладывание подписей под картинками; письмо наиболее привычных слов (идеограмм); списывание простых слов и высказываний; сопряженное чтение простых диалогов	предметные изображения, тексты
Второй этап (10 дней): актуализация продуцирования произвольных форм речи и закрепление восстановленных навыков, в том числе восстановление связи артикуляционной программы слова с соответствующими оптическими и акустическими образами		
1. Восстановление понимания ситуативного и	активизация восприятия диалогических инициаций (вопросов) и стимуляции	последовательное усложнение грамматики инициаций с ориентацией на изменение ответных

внеситуативного диалога	соответствующих реакций	реакций: от односложных высказываний до распространенных
2. Стимуляция восстановления навыка вычленения речевых единиц из автоматизированных рядов и потенциала их применения в спонтанной речи	экстериоризация звуко-ритмического компонента звуковой символизации высказывания	использование приемов деления слов на слоги с привлечением внешних опор (отстукивание, отхлопывание, выделение голосом ударного слога); воспроизведение ритмико-интонационной структуры слова голосом; подбор слов с идентичной звуко-ритмической структурой; воспроизведение ритмико-интонационной структуры высказывания
3. Восстановление межслогового программирования речевых единиц	отработка кинетического моделирования на уровне слова (опора на контраст артикуляции гласных звуков); составление слов по предлагаемому слогу	Речевой материал
4. Восстановление навыка моделирования высказывания, базирующегося на синтаксических моделях простого предложения	работа с печатными предложениями: выбор услышанного предложения, выбор самостоятельно прочитанного предложения; моделирование предложений из символов на отдельных карточках: воспринятых на слух пословно и целиком, самостоятельно прочитанных предложений; моделирование предложений по сюжетной картинке	Предметные и сюжетные изображения, отражающие отрабатываемый речевой материал

Работа с родственниками

Задачи	Методы / методические приемы
Информирование родственников по вопросам логопедического сопровождения пациента	консультирование,
Обучение родственников эффективным коммуникативным стратегиям общения с пациентом	образовательные занятия с использованием методических пособий, информационных материалов
Педагогическая поддержка стабилизации внутрисемейных отношений	

Работа со специалистами мультидисциплинарной бригады

Уровень взаимодействия	Содержание взаимодействия
Организационный	определение стратегии и тактики реабилитационной деятельности, координация работы: согласование мероприятий и сроков; способов мониторинга и оценки ее результатов сопровождения пациента, текущий обмен информацией

Методический	выбор методических и информационно-технических ресурсов, обеспечивающих максимально эффективное решение поставленных задач, разработка содержания контрольных мероприятий
Уровень практической реализации	собственно реализация деятельности в рамках ИПЛС
Уровень анализа и планирования деятельности	подведение итогов партнерства разнопрофильных специалистов, анализ и обобщение результатов, их интерпретация и на основе сделанного прогноза постановка новых задач реабилитации

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Перечень оборудования и материалов оформляется в соответствии с нормативной документацией Министерства здравоохранения, локальных нормативных актов лечебно-профилактического учреждения, в том числе паспорта логопедического кабинета.

Методическое обеспечение указывается в соответствии с принятыми логопедом для регламентации методическими концепциями сопровождения пациента с афатическими расстройствами. Особо представляются авторские инновационные технологии и ресурсные средства.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Заключение о реализации ИПЛС.

У пациента N. отмечено улучшение показателей восстановления нарушенных функций – повышение речевой активности; улучшение реализации функций отраженной, повторной, номинативной речи; изменение качества произносительных возможностей; уменьшение количества персевераций, речевых эмболов, штампов, звуковых и литеральных парафазий, экспрессивного и импрессивного аграмматизма; появление возможности введения диалога.

Рекомендации для следующего этапа логопедического сопровождения.

В рамках дальнейшего осуществления логопедического сопровождения пациента N. необходимо восстановление самостоятельного устного и письменного высказывания, а также навыков чтения; восстановление понимания не только диалогической, но и монологической речи, в том числе осмысления сложных логико-грамматических структур; восстановление способности моделирования высказываний, базирующихся на типовых частотных синтаксических моделях; уточнение артикуляторного образа звука и артикуляционных рядов в слове; восстановление аналитико-синтетического письма и чтения простых слов и коротких высказываний; формирование связного контекстного высказывания и преодоление аграмматизма.

Защита разработанной индивидуальной программы логопедического сопровождения.

Защита может быть публичной или индивидуальной. Решение о форме защиты принимает преподаватель(и) этой формы учебно-исследовательской работы в рамках дисциплины (модуля).

Если защита проходит публично, то необходимо подготовить сообщение / презентацию в программе PowerPoint на 7–10 минут: отражается процесс разработки индивидуальной программы логопедического сопровождения, аргументируется совокупность представляемых материалов, резюмируется итоговый вывод качестве предлагаемой программы с позиций требований стандартизации, теоретической проработанности и практической значимости.

При индивидуальной защите преподаватель / научный руководитель избирает форму свободного общения, как правило, обсуждается тот же спектр вопросов, что и при публичной защите. В этом случае необходимо знать, что быстрая ориентация в структуре программы и свободное владение практическими примерами характеризует самостоятельность выполнения работы, осознанность реализованной проектной деятельности.

Критерии оценки, представляемой на промежуточной аттестации индивидуальной программы логопедического сопровождения:

- нормативно-правовая обеспеченность индивидуальной программы логопедического сопровождения;
- научно-теоретический уровень разработки индивидуальной программы логопедического сопровождения (степень освоенности понятийно-категориального аппарата и инструментария дисциплины (модуля));
- методическое соответствие индивидуальной программы логопедического сопровождения (обоснованность выбора методических концепций, соответствие планирования структуре нарушения, актуальному состоянию и потенциальным возможностям лиц с ограниченными возможностями здоровья, комплексность решения наполнения содержания программы, полноценность определения условий реализации и ресурсного обеспечения, прогнозирование возможных проблем, наличие рекомендации для следующего этапа логопедического сопровождения);
- информативность индивидуальной программы логопедического сопровождения;
- соответствие реальным условиям осуществления профессиональной деятельности – применимость индивидуальной программы логопедического сопровождения на практике;
- степень самостоятельности и оригинальности, проявленных обучающимся в разработке индивидуальной программы логопедического сопровождения;
- форма представления / защиты индивидуальной программы логопедического сопровождения.

2.6 Рекомендации по созданию портфолио

Понятие «портфолио» – сравнительно новое для сферы профессионального образования. Этот термин пришел из мира искусства: художники, модельеры, фотографы всегда собирали портфолио своих творческих работ. Предложение об использовании подобного метода в образовании впервые появилось в середине 80-х гг. XX века в США. Вслед за Америкой и Канадой нововведение получило популярность в Европе и Японии. В России идея портфолио была перенята в конце XX – начале XXI века: оно стало рассматриваться как продукт деятельности обучающегося по завершении определенного образовательного этапа, а также в качестве показателя готовности специалиста к профессиональной деятельности.

Американские педагоги определяют данный феномен как сознательную, подчиненную конкретной цели совокупность работ обучающихся, которая демонстрирует его старания и достижения в одной или нескольких областях на протяжении определенного времени. Электронный портфолио, создающийся с помощью цифровых технологий, позволяет его обладателям коллекционировать и демонстрировать артефакты своей деятельности в разнообразных медиасредах. Портфолио – это нечто большее, чем рейтинг или количественная оценка, так как оно сопровождается примечаниями, разъяснениями и наглядными примерами того, над чем работал студент, и акцентирует не конечный результат, а демонстрирует динамику развития личности, то есть портфолио представляет собой средство продолжительного мониторинга личностных достижений. Подобного рода мониторинг, предполагающий сбор информации из разных источников различными методами в течение определенных временных интервалов, является более эффективным инструментом в сравнении с традиционными формами контроля, поскольку дает возможность пролонгированной аутентичной оценки личностных и профессиональных результатов студентов, что оказывается очень востребованным в ситуации динамично меняющихся условий рынка труда. Для современных работодателей важны не столько конкретные профессиональные знания и умения потенциальных работников, сколько их метакомпетенции, личностные ресурсы, мотивация к постоянному самообучению и адекватные реакции на непрерывные изменения.

На настоящий момент в отечественной педагогике реализованы многочисленные попытки конкретизировать обозначающее портфолио понятие: есть «портфолио ученика», «портфолио студента», «портфолио учителя», «учебный портфель», «рабочий портфель», «портфель достижений», «профессиональный портфель» и др. Такое многообразие вариантов названий объясняется желанием разграничить виды портфолио в зависимости от целей его создания, предназначения, возможностей использования, возрастных категорий его составителей, типов учебных заведений и т. д.

Но, несмотря на продолжающуюся дискуссию, существует универсальное определение портфолио студента-педагога – это подборка репрезентативных документов (доказательств) каких-либо профессиональных (учебных) квалификаций и достижений (М. А. Пинская). Портфолио воспринимается как совокупность (коллекция) работ обучающегося, показывающая его старания и результаты в обучении за обозначенный отрезок времени. Сегодня портфолио включает и разделы, связанные с самооценкой обучающимся своих достижений и планированием дальнейших ступеней и форм обучения, например, посредством проектирования индивидуальной образовательной траектории и т. п. Портфолио составляется в таком ключе, чтобы обеспечить эффективное взаимодействие с научными руководителями, преподавателями и кураторами в вузе в период обучения, а также с потенциальными работодателями после окончания учебного заведения.



Профессиональный портфолио является современной научно обоснованной технологией мониторинга становления профессиональной деятельности студента и представляет собой целостную систему, реализующую функции непрерывного сбора информации, ее структурирования, анализа, реализации обратной связи, передачи данных для использования в управлении, нахождении аномалий и др. (К. Э. Безукладников). Данная дефиниция позволяет выделить следующие *ключевые характеристики портфолио*: системность, аналитичность, непрерывность, структурированность, рефлексивность, доступность для различной экспертной аудитории.

Регулярное ведение портфолио активизирует динамику профессионального роста студентов и позволяет решить задачу более объективного определения их профессиональных качеств и достижений: при интеграции традиционных количественных и качественных оценок появится возможность в полной мере получать представление об уровне компетентности и конкурентоспособности будущего специалиста.

Концепция непрерывного образования, реализуемая посредством индивидуальных образовательных траекторий, подразумевает наличие альтернативных вариантов приобретения профессиональных компетенций. Однако для такого обучения требуются эффективные средства сопровождения или навигаторы продвижения студента в образовательном процессе. Портфолио может выступать в качестве наглядной матрицы индивидуальных учебно-профессиональных достижений, демонстрирующей степень восхождения студента к результату деятельности (получению продукта обучения). Портфолио является предиктором проектирования карьеры потенциального специалиста, средством верификации прогноза будущего – определения степени его достоверности и обоснованности.

Функции портфолио:

- контрольно-измерительные (диагностические, аттестационные, рейтинговые);
- развивающие (формирование навыков рефлексии собственной деятельности и конструктивного отношения к внешней оценке, развитие способности действовать в ситуации неопределенности с учетом наличных условий);
- организационно-управленческие (побуждение к личностным и образовательным успехам; выстраивание индивидуальных траекторий профессионального развития путем соотнесения персональных достижений с требованиями образовательного стандарта, развитие умений самопроектирования профессионального будущего на основе объективного оценивания своих преимуществ и недостатков).

В последнее время в практику высшего образования внедряется понятие «модельной функции» портфолио, заключающейся в возможности выстраивания модели индивидуального образовательного маршрута каждого отдельного взятого студента (Г. Б. Голуб и О. В. Чуракова). Осуществление «модельной функции» портфолио возможно за счет:

- создания студентом коллекции работ, демонстрирующих динамику его достижений в различных сферах профессионально-образовательной деятельности;
- самостоятельной работы обучающегося по установлению связей между уже усвоенным содержанием образования (реализованными целями, решенными задачами и др.) и тем содержанием, которое нужно освоить в перспективе;
- исчерпывающего описания процессуальной стороны профессионально-образовательной деятельности студента с раскрытием специфики ее индивидуального стиля и способов ее коррекции;
- организации самостоятельной, а также совместной с педагогом оценки результатов деятельности и перспектив развития.

В практике высшего образования применяются разные типы портфолио, как правило, их названия отражают специфику содержания конкретного типа: по цели их создания и использования (классический вариант: портфолио

документов, портфолио работ, портфолио отзывов; вариант второй: портфолио личностного развития, презентационный портфолио, портфолио-коллектор, портфолио проекта, портфолио карьерного продвижения, отчетное портфолио; вариант третий: портфолио достижений, рефлексивное портфолио, проблемно-исследовательское портфолио, тематическое портфолио); по времени (недельные, семестровые, курсовые); по способу обработки и презентации информации (бумажный вариант, электронный вариант). Однако чаще используются комплексные типы портфолио, которые могут включать в себя все или выборочно представленные типы, представленные как разделы комплексного портфолио.

На современном этапе развития высшего образования в соответствии с федеральными требованиями электронное портфолио студента выступает элементом электронной информационно-образовательной среды вуза. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование в разделе «Требования к условиям реализации программы магистратуры» устанавливают, что электронная информационно-образовательная среда организации должна обеспечивать формирование электронного портфолио обучающегося, в том числе сохранение его работ и оценок за эти работы.

Электронное портфолио размещается в личном кабинете студента, который также обеспечивает студенту доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин (модулей) и практик, фиксацию хода образовательного процесса, результатов промежуточной аттестации и результатов освоения образовательной программы высшего образования, взаимодействие между участниками образовательного процесса. Целью ведения электронного портфолио студента является повышение конкурентоспособности выпускника вуза на рынке труда путём демонстрации обучающимися достижений в рамках освоения образовательной программы, а также результатов и достижений в учебной, научной, спортивной, культурно-творческой и общественной деятельности.

Следовательно, начиная с первого курса, значимо внедрение технологии портфолио и обучение студентов навыкам владения эффективным инструментом, предоставляющим возможность пролонгированной аутентичной оценки личностных и профессиональных результатов.

Преимущества студентов и вуза от внедрения технологии портфолио:

- студент имеет возможность сохранять, регулярно обновлять и редактировать важную информацию о своих достижениях в учебной и внеучебной деятельности, в профессиональном и личностном развитии;
- сконцентрированная в портфолио студента информация может быть представлена любым заинтересованным пользователям, например, будущим работодателям;
- студенческое портфолио формируется по той структуре, которая позволит преподавателям / руководству вуза и потенциальным работодателям получить более полную картину о достижениях и сформированных

компетенциях студента, предоставит возможность узнать не только общую информацию, но и специфическую – о достижениях в иных социальных сферах.

В рамках настоящих рекомендаций актуальными являются вопросы создания тематического портфолио (формируемого в процессе изучения учебной дисциплины (модуля) и отражающего все образовательные и личностные достижения в ее рамках) и его представления в рамках промежуточной аттестации.

Тематическое портфолио отвечает целям, задачам и принципам практико-ориентированного обучения в компетентностной образовательной парадигме, является точным инструментом аутентичного оценивания образовательных достижений и способствует:

- приближению изучаемого материала к проблемам повседневной жизни;
- выработке навыков объективного самооценивания уровня профессиональных компетенций и результатов образовательной деятельности;
- повышению мотивации к учебным и личностным достижениям;
- развитию навыков целеполагания, планирования и самоорганизации собственной учебной деятельности;
- прогнозированию альтернативных вариантов профессионального развития;
- освоению опыта конструктивной конкуренции;
- индивидуализации (персонализации) образования;
- росту конкурентоспособности будущего профессионала.

Алгоритм создания тематического портфолио

Первый – ориентировочный этап, в первую очередь, предполагает работу по мотивации и целеполаганию деятельности по формированию портфолио, а затем по установлению специфики организации данной деятельности.

– Необходимо осознать, кто является владельцем портфолио и ответственным за его формирование, каких результатов можно ожидать от эффективно проведенной работы.

– Внимательно изучить структуру тематического портфолио и убедиться в том, что поняли, что необходимо делать.

Рекомендуемая структура портфолио

1. Титульный лист, на котором необходимо представить вид портфолио, ФИО обучающегося, название кафедры и дисциплины (модуля), ФИО преподавателя, выступающего в качестве куратора в сотрудничестве с обучающимся.

2. Содержание (в соответствии с рабочей программы дисциплины (модуля) – тематикой и / или формируемыми компетенциями).

3. Пояснительная записка, отражающая цель данной учебно-профессиональной деятельности и планирование процесса ее достижения, требования к процессу и результатам учебно-профессиональной деятельности, определение собственных потребностей в этой сфере и выводы перспективной рефлексии (необходимо определить степень своей базовой осведомленности

в материалах изучаемой дисциплины (модуля), профессионально и личностно значимую цель ее освоения, практические перспективы достижения цели).

4. Раздел 1. Коллекция рабочих материалов.

1.1. Материалы по выполнению заданий самостоятельной работы, предусмотренных изучаемой дисциплиной (модулем), желательно, с аннотациями. Любые дополнительные материалы, отражающие процесс и результаты овладения профессиональными компетенциями (результаты выполнения индивидуальных заданий кафедры или факультета, результаты выступлений на различных конференциях и семинарах, публикационные материалы, свидетельства иной социальной и профессиональной активности обучающихся). По достижениям, не включенным в рекомендуемый перечень, обучающийся самостоятельно принимает решения об их принадлежности к тому или иному виду деятельности.

Композиция рабочих материалов может осуществляться в соответствии с выбором определенной темы; последовательностью процесса изучения материала; формируемыми компетенциями; видам учебной, исследовательской и творческой деятельности или по другим основаниям. Компоновка материала портфолио должна также учитывать критерии, выбранные для оценивания результатов работ.

Рекомендуемый формат представления – электронная база данных рабочих материалов по учебной дисциплине (модулю) ... [указывается название] основной образовательной программе по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедическое сопровождение лиц с нарушением речи (или поименованная совокупность структурированных данных, относящихся к какой-либо предметной области).

1.2. Документы оценочного характера.

Особенностью портфолио является участие в оценке его результатов широкого круга независимых экспертов, в число которых могут входить научный руководитель или другие преподаватели, представители работодателей, сокурсники и т. д. Предоставляются: сертификаты, удостоверения, свидетельства, благодарности от руководителей профильных организаций, отзывы и т. п. В отличие от формализованных документов отзывы составляются в произвольной форме и служат дополнительным источником информации о результатах работы обучающегося (в форме заметок преподавателя, отзывов сокурсников, рецензий на творческую работу или публикации обучающегося, характеристики научного руководителя и т. д.).

5. Раздел 2. Материалы рефлексивного самоконтроля.

2.1. Самоанализ текущих достижений (после изучения каждой темы дисциплины (раздела / компонента модуля)) – рефлексия актуальной учебно-профессиональной деятельности: соответствие цели, рациональность, эффективность, выявление ошибок, возможностей совершенствования.

Рекомендуется проводить письменный самоанализ освоения материала дисциплины (модуля) или компетенций – необходимо установить конкретные

образовательные достижения в ходе изучения темы, определить перспективы использования этих достижений и возможностей дальнейшего развития.

2.2. Итоговый самоанализ.

При подведении итогов работы в рамках дисциплины (модуля) представляется: во-первых, общий аргументированный вывод о достижениях в ходе освоения программы дисциплины (модуля); во-вторых, определение направлений дальнейшего самостоятельного изучения данной области знания: круг вопросов для изучения, необходимые ресурсы (временные, личностные, информационные, технические и т. п.).

На этом же этапе осуществляется определение критериев оценки материалов портфолио, которые при представлении преподавателем обсуждаются со студентами, так как должны отражать не только соответствие внешним требованиям, но индивидуальным потребностям личностного развития самих обучающихся.

– Рекомендуется активно включиться в процесс обсуждения, так как критерии оценки корректируются на основании уже имеющихся представлений о качестве портфолио и полноты (величины) собственного творческого вклада создателя портфолио, особенно при уникальности портфолио-продукта.

Второй этап – этап непосредственного формирования материалов портфолио в образовательном процессе по дисциплине (модулю).

Для получения большего результата от портфолио необходимо при его формировании не забывать о некоторых правилах:

– во-первых, материалы портфолио должны привлечь внимание и желание ознакомиться с ними, особенно тех, для кого они предназначены, а, следовательно, полноценно отражать результаты образовательных и личностных достижений с акцентуацией на процессе обучения и освоении компетенций, обеспечивать возможность оценивания потенциальных возможностей обучающегося;

– во-вторых, все сведения, содержащиеся в портфолио, должны быть интересно и достоверно представлены; это касается языка, структуры, наглядности изложенного материала.

При формировании материалов портфолио важно обратить внимание на его разделы и рубрики, которые можно самостоятельно корректировать в соответствии с имеющимися личными достижениями. Оформление портфолио целиком и полностью зависит от избранной структуризации материала.

Объем портфолио не регламентируется. Однако не стоит формализовать отношение к выполнению задания по сбору портфолио и искусственно занижать его объем.

Рекомендуемый формат – электронная версия законченной работы на CD / DVD с указанием на диске полного ФИО студента, наименования образовательной организации, факультета, направления и профиля подготовки, группы.

Все работы представляются в формате компьютерного набора печатного текста в соответствии с принятыми в вузе требованиями к учебно-исследовательским работам.

Предпочтительно структурирование материала (где это необходимо) в формате инфографики.

Инфографика (от лат. *informatio* – осведомление, разъяснение, изложение; и др.-греч. *γραφικός* – письменный, от *γράφω* – пишу) – это графический способ подачи информации, данных и знаний, целью которого является быстро и чётко преподнести сложную информацию; одна из форм графического и коммуникационного дизайна.

Инфографика – визуализация данных или идей, целью которой является донесение сложной информации до аудитории быстрым и понятным образом. Средства инфографики помимо изображений могут включать в себя графики, диаграммы, блок-схемы, таблицы, карты, списки.

Существуют два противоположных подхода к дизайну инфографики, расходящиеся в вопросах значимости эстетики для инфографики. Один из них, исследовательский (Эдвард Тафти), утверждает минималистский характер инфографики, при котором всё несущественное для передачи информации должно быть исключено, а сама информация должна быть передана максимально точно. Основной целью этого подхода является стремление к донесению информации до целевой аудитории. Другому подходу, сюжетному, повествовательному (Найгел Холмс) присуще стремление к созданию привлекательных для адресата образов, выразительного дизайна, иллюстративности.

При выборе форм представления материалов портфолио приветствуются аудиовизуальные средства, такие, как, например, фотографии, видеозаписи.

Документы, содержащие подписи и печати, сканируются в формате JPG или PDF (отсканированный текст, подписи и печати должны читаться без затруднений в масштабе 1:1).

При оформлении библиографических списков в обязательном порядке соблюдаются требования ГОСТ Р 7.0.100–2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

Перспективный вариант формата: электронное портфолио как совокупность работ обучающегося, собранных с применением электронных средств и носителей и представленных в виде либо компакт-дисков, либо в виде web-сайта.

На данном этапе параллельно формированию материалов реализуются пробы в презентации портфолио. Понимать это надо следующим образом: проводятся презентации компонента(ов) портфолио как в учебном режиме, так и вне его для выявления погрешностей разработок. Эта процедура позволяет провести предварительную безоценочную проверку или экспертизу материалов с целью корректировки процесса: у обучающегося появляется реальная возможность улучшить портфолио.

Заключительным, третьим, этапом является защита портфолио. Защита может быть публичной или индивидуальной. Решение о форме защиты

принимает преподаватель(и) этой формы учебно-исследовательской работы в рамках дисциплины (модуля).

Если защита проходит публично, то необходимо подготовить сообщение / презентацию в программе PowerPoint по портфолио на 7–10 минут: отражается процесс работы над созданием портфолио, аргументируется совокупность представленных материалов, резюмируется итоговый вывод об образовательных и личностных достижениях в рамках освоения программы дисциплины (модуля) и о направлениях дальнейшего самостоятельного изучения данной области знания.

При индивидуальной защите портфолио преподаватель / научный руководитель избирает форму свободного общения по материалам портфолио. Но, как правило, обсуждается тот же спектр вопросов, что и при публичной защите. В этом случае необходимо знать, что быстрая ориентация в структуре работы и свободное цитирование имеющихся в портфолио документов характеризует самостоятельность выполнения работы, осознанность накопленного материала.

Примерные критерии оценки портфолио:

- научно-теоретический уровень представления портфолио и эрудированность «владельца» в данной области научного познания (степень освоенности понятийно-категориального аппарата и инструментария дисциплины (модуля), понимание перспектив и т. п.);

- качество содержания материалов в соответствии с поставленными задачами, включая свидетельство того, что обучающийся наблюдает за изменением собственного понимания учебного материала, метакогнитивного мышления и за развитием педагогической рефлексии;

- информативность портфолио (полнота и адекватность структурирования материалов; разнообразие форм предоставления данных портфолио; отражение развития достижений студента в сравнении с целевыми требованиями к качеству подготовки (например, с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов или содержанием программы учебной дисциплины (модуля));

- культура оформления текстовых материалов (соответствие оформления, стилистика изложения, привлечение инновационных графических ресурсов, адекватность редактирования);

- степень самостоятельности и оригинальности, проявленных обучающимся в формировании портфолио.

[В содержание](#)

2.7 Рекомендации по техническому оформлению практико-ориентированных и творческих работ как оценочных средств промежуточной аттестации

Все работы представляются в формате компьютерного набора печатного текста в соответствии с принятыми в вузе требованиями к учебно-

исследовательским работам (которые основываются на требованиях ГОСТ 7.32-2001 СИБИД. Отчет о научно-исследовательской работе. Структура и правила оформления. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/gost-7-32-2001-sibid>).

Набор текста должен удовлетворять следующим требованиям: шрифт Times New Roman, кегль 14, межстрочный интервал – 1,5. Текст должен быть отформатирован по ширине страницы, без переносов, первая строка с абзачным отступом 1,25 мм.

Каждая страница должна иметь одинаковые поля: размер левого поля – 30 мм, правого – 10 мм, верхнего и нижнего – по 20 мм.

Все страницы текста, включая его иллюстрации и приложения, должны иметь сквозную нумерацию. Титульный лист входит в общую нумерацию страниц, но номер на нем не проставляется. Номера страниц проставляются арабскими цифрами в центре страницы снизу.

Каждый раздел работы начинается с новой страницы. В конце нумерации разделов и подразделов точка не ставится. Точка ставится между обозначением номера раздела и номером текущего подраздела (Например, 1.1 Название). Название раздела и подраздела печатается полужирным шрифтом по центру, строчными буквами, точка в конце названия не ставится.

Расстояние между названием разделов, подразделов и последующим текстом разделяются пустой строкой. Это же правило относится к другим основным структурным частям работы: введению, заключению, списку использованных источников и приложениям.

Математические формулы набираются в редакторе формул. Таблицы, рисунки, чертежи, схемы и графики как в тексте работы, так и в приложении должны быть четко оформлены, пронумерованы и иметь название.

Все иллюстрации (фотографии, рисунки, чертежи, графики, диаграммы и т. п.) обозначаются сокращенно словом «Рисунок», которое пишется под иллюстрацией и нумеруется арабскими цифрами сквозной нумерацией (за исключением иллюстраций приложений) (Например, Рисунок 1 **Название**). Под рисунком по центру полужирным шрифтом обязательно размещаются его наименование и поясняющие надписи. Допускается нумеровать рисунки в пределах раздела. При этом номер рисунка состоит из номера раздела и порядкового номера рисунка, разделенных точкой (Например, Рисунок 1.1 **Название**). Допускается не нумеровать мелкие рисунки, размещенные непосредственно в тексте и на которые в дальнейшем нет ссылок.

Иллюстрации каждого приложения обозначают отдельной нумерацией арабскими цифрами с добавлением перед цифрой обозначения приложения. Например: «Рисунок А1».

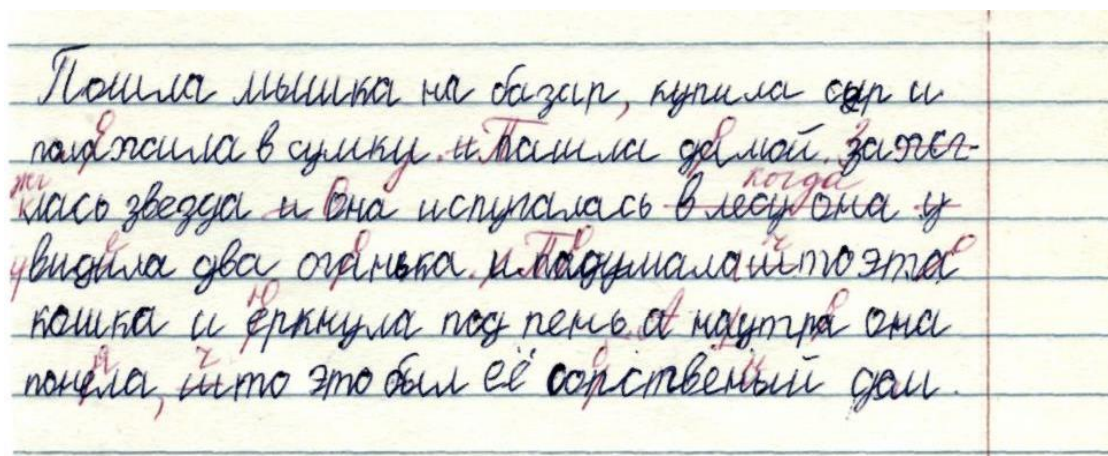


Рисунок 2.1 Образец изложения с выраженными нарушениями оформления границ предложения

Таблицы нумеруются так же как рисунки. Слово «Таблица» пишется вверху, с правой стороны над таблицей. Ниже слова «Таблица» по центру полужирным шрифтом помещают наименование или ее заголовок. Таблицы и иллюстрации располагают сразу же после ссылки на них в тексте.

Таблица 1.1

Классификация дизартрических расстройств на основе неврологического подхода

Форма дизартрии	Область поражения
Бульбарная	Поражение ядер, корешков или периферических отделов черепно-мозговых нервов: языкоглоточного, блуждающего, подъязычного, иногда – тройничного и лицевого
Псевдобульбарная	Поражение корково-ядерных (кортико-бульбарных) проводящих путей
Экстрапирамидная (подкорковая)	Поражение подкорковых узлов и их нервных связей с различными отделами головного мозга
Мозжечковая	Поражение мозжечка и его проводящих путей
Корковая (кинестическая, кинестетическая)	Очаговое поражение коры головного мозга (премоторная и постцентральный зоны)

Таблицы каждого приложения обозначают отдельной нумерацией арабскими цифрами с добавлением перед цифрой обозначения приложения. Например: «Таблица А1». Слово «Таблица» указывают один раз справа над первой частью таблицы, при переносе таблицу на следующую страницу пишут слова «Продолжение таблицы» с указанием номера таблицы. Если строки или графы таблицы выходят за формат страницы, ее делят на части, повторяя при этом ее «шапку» и боковик. При делении таблицы на части допускается ее «шапку» или боковик заменять соответственно номером граф и строк. При этом нумеруют арабскими цифрами графы и (или) строки первой части таблицы.

Правила оформления списка использованных источников

Использованные источники должны быть перечислены в алфавитном порядке. Сначала должны быть указаны источники на русском языке, затем на иностранном.

При оформлении библиографических списков в обязательном порядке соблюдаются требования ГОСТ Р 7.0.100–2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» (URL: <http://www.bookchamber.ru/standarts.html>).

Правила оформления ссылок на литературные источники

При использовании в работе опубликованных или неопубликованных (рукописей) источников обязательна ссылка на авторов. Нарушение этой этической и правовой формы является плагиатом.

При цитировании текста цитата приводится в кавычках, а после нее в квадратных скобках указывается ссылка на литературный источник по списку использованной литературы и номер страницы, на которой в этом источнике помещен цитируемый текст, например, [34, с. 28]. Если делается ссылка на источник, а цитата из него не приводится, то достаточно в скобках указать номер источника в соответствии со списком использованных источников без приведения номеров страниц. Например, [12]. Если делается ссылка одновременно на несколько источников, то необходимо указать нумерацию всех источников в соответствии со списком использованных источников через точку с запятой, например, [28; 34; 51].

Правила оформления приложений

Приложения оформляются как продолжение работы на последних ее страницах.

Каждое приложение должно начинаться с новой страницы с указанием в правом верхнем углу слова «Приложение» и иметь тематический заголовок, который записывается отдельной строкой с прописной буквой по центру полужирным шрифтом. Приложения следует обозначить заглавными буквами русского алфавита, начиная с А, за исключением букв Ё, З, Й, О, Ч, Ь, Ы, Ъ. Если в документе одно приложение, оно обозначается «Приложение А». Нумерация страниц, на которых даются приложения, должна быть сквозной и продолжать общую нумерацию страниц основного текста. Каждое приложение обычно имеет самостоятельное значение и может использоваться независимо от основного текста. Отражение приложения в оглавлении работы обычно бывает в виде самостоятельной рубрики с полным названием каждого приложения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В России на протяжении длительного времени ведется интенсивный поиск оптимальной модели образования, сочетающей в себе фундаментальность и прикладную направленность. Современный этап развития цивилизации определяют вектор модернизации системы образования, что обеспечивает социальный заказ педагогической науке на востребованность выпускников, а, следовательно, на формирование соответствующего уровня их теоретической и практической готовности. Педагогическая теория, базирующаяся на достижениях отечественной и зарубежной науки, должна обеспечить практико-ориентированный подход в подготовке современных профессионалов. Проблемы профессиональной подготовки учителей-логопедов в настоящее время решаются в контексте практико-ориентированного подхода в компетентностной образовательной парадигме.

Сегодня нет единых представлений о специфике проектирования и применения инновационного диагностического инструментария в образовательном процессе по направлению подготовки Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия. Исследователи пытаются найти ответы на вопросы о том, каков алгоритм проектирования, что является средствами проектной деятельности, что представляет «компетентностно ориентированное оценочное средство» как результат проектной деятельности. Нерешенными в полной мере остаются вопросы и их применения в обозначенной сфере профессионального образования, в том числе и в процессе промежуточной аттестации достижений обучающихся в рамках освоения основной образовательной программы высшего образования.

В данной работе представлены рекомендации по организации промежуточной аттестации достижений обучающихся с применением рациональных оценочных средств, обеспечивающих, с одной стороны, диагностику результативности освоения студентами трудовых функций учителя-логопеда, с другой, объективность оценки соответствия результатов освоения обучающимися основной образовательной программы соответствующим требованиям федеральных государственных стандартов высшего образования.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И РЕСУРСОВ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОЙ СЕТИ «ИНТЕРНЕТ»

Основная литература:

1. Виды оценочных средств. Подготовка практико-ориентированного педагога : практическое пособие / Е. В. Слизкова [и др.] ; под редакцией Е. В. Слизковой. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 138 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08089-6. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://biblio-online.ru/bcode/454424>.

2. Куклина, Е. Н. Организация самостоятельной работы студента : учебное пособие для вузов / Е. Н. Куклина, М. А. Мазниченко, И. А. Мушкина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 235 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06270-0. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://biblio-online.ru/bcode/452858>.

Дополнительная литература:

1. Дудина, М. Н. Дидактика высшей школы: от традиций к инновациям : учебное пособие для вузов / М. Н. Дудина. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 151 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-00830-2. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://biblio-online.ru/bcode/453318>.

2. Лаврентьева М. А., Рябова Н. В. База данных фонда оценочных средств государственной итоговой аттестации обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профилю Логопедия ; свидетельство о гос. регистрации базы данных № 2016621226 (зарегистрировано в Реестре баз данных 07 сентября 2016 г.

3. Методика преподавания: оценка профессиональных компетенций у студентов : учебное пособие для вузов / В. Н. Белкина [и др.] ; под редакцией В. Н. Белкиной. – 2-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 212 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08013-1. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://biblio-online.ru/bcode/455464>.

4. Попова, С. Ю. Современные образовательные технологии. Кейс-стади : учебное пособие для вузов / С. Ю. Попова, Е. В. Пронина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 126 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08773-4. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://biblio-online.ru/bcode/454028>.

5. Психология и педагогика высшей школы : учебное пособие для вузов / И. В. Охременко [и др.] ; под редакцией И. В. Охременко. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 189 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08594-5. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://biblio-online.ru/bcode/454089>.

6. Современные образовательные технологии : учебное пособие для вузов / Е. Н. Ашанина [и др.] ; под редакцией Е. Н. Ашаниной, О. В. Васиной,

С. П. Ежова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 165 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06194-9. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://biblio-online.ru/bcode/454163>.

Ресурсы информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»

1. <http://biblioclub.ru/index.php> – ЭБС «Университетская библиотека онлайн» (контент – электронные книги для образования).
2. <http://defectolog.ru/> – образовательный сайт «Дефектология» (контент – научно-популярные материалы о возрастных нормах развития ребёнка от рождения до семи лет; рекомендации дефектолога, логопеда, психолога).
3. <http://fcior.edu.ru> – Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР).
4. <http://festival.1september.ru/> – российский педагогический форум «Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» (контент – тематические публикации, отражающие авторские педагогические идеи, методические разработки, представления о преподавании, в том числе и в области логопедии).
5. <http://library.mordgpi.ru/MegaPro/Web> – Электронная библиотека МГПИ.
6. <http://logoburg.com/> – образовательный сайт «Логобург» (контент – тематические публикации, содержащих материалы, направленные как на рассмотрение узкопрофильных проблем логопедии, так и «детской» темы в целом).
7. <http://logopediya.com/> – образовательный сайт «Логопед» (контент – научные и научно-популярные материалы по логопедии, в том числе книги и статьи).
8. <http://pedlib.ru> – Педагогическая библиотека (контент – электронный формат литературы по логопедии, психологии, педагогике и близких к ним областей наук: книги отсутствующие в продаже и не переиздававшиеся более трех лет).
9. <http://periodika.websib.ru> – Педагогическая периодика (контент – каталог статей российской образовательной прессы).
10. <http://school-collection.edu.ru> – Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов.
11. <http://vestnik.edu.ru/> – электронный периодический журнал «Вестник образования» (контент – архив материалов журнала, отражающих главные направления реализации государственной политики в сфере образования и воспитания, а также федеральных проектов национального проекта «Образование»; публикации нормативно-правовых актов с комментариями экспертов, анонсы и информация о ключевых событиях, международный опыт).
12. <http://window.edu.ru>. – Информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам».
13. http://www.edu_all.ru – портал ВСЕОБУЧ – все об образовании.
14. <http://www.logoped.ru/index.htm/> – образовательный сайт «Логопед.ру» (контент – научно-популярные материалы об онтогенезе речи, речевых нарушениях и их коррекции).

15. <http://www.logoped-sfera.ru> – Научно-методический журнал «Логопед» (контент – архив материалов журнала).
16. <http://www.openet.edu.ru> – Российский портал открытого образования.
17. <http://www.school.edu.ru> – Российский общеобразовательный портал.
18. <http://www.vlibrary.ru> – ЭКБСОН : Информационная система доступа к электронным каталогам библиотек сферы образования и наук (контент – унифицированный библиографический Сводный каталог информационных ресурсов библиотек университетов и других учебных заведений, а также библиотек научных организаций, в том числе и электронных публикаций).
19. <https://e.lanbook.com> – Сетевая электронная библиотека педагогических вузов (контент – учебная, профессиональная, научная литературы ведущих издательств; рецензируемые научные журналы на русском и английском языках; художественная классика и книги выдающихся ученых прошлого).
20. <https://elibrary.ru> – информационно-аналитический портал «Научная электронная библиотека» (контент – рефераты и полные тексты научных статей и публикаций, в том числе электронные версии).
21. <https://mersibo.ru> – Развивающий портал mersibo.ru. (контент – интерактивные игры и пособия для детских специалистов: логопедов, психологов, воспитателей и других; мастер-классы и вебинары).
22. <https://ru.venngage.com/> – сервис онлайн конструктора инфографики на русском языке.
23. <https://slovar.cc/enc/ped.html> – Педагогический энциклопедический словарь // сайт «Slovar.cc» (контент – словари, энциклопедии и справочники).
24. <https://www.biblio-online.ru> – ЭБС «Юрайт» (контент – электронные издания для образовательного процесса в отсутствие традиционной печатной книги).
25. https://www.canva.com/ru_ru/ – сервис онлайн конструктора инфографики на русском языке.
26. <https://www.garant.ru> – информационно-правовой портал «Гарант.ру» (контент – нормативно-правовые документы, аналитические статьи / мониторинг законодательства).
27. www.ikprao.ru – сайт «ИКП РАО – ресурсный центр страны в области коррекционной педагогики и специальной психологии».