

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

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ  
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ  
44.03.03 СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ)  
ОБРАЗОВАНИЕ ПРОФИЛЬ ЛОГОПЕДИЯ

методические рекомендации

## Содержание

I РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ .....	4
ПРЕДИСЛОВИЕ .....	4
РАЗДЕЛ 1 ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ .....	7
1.1 Общие положения .....	7
1.2 Принципы и основные характеристики процесса организации самостоятельной работы .....	8
1.3 Требования к самостоятельной работе обучающихся в контексте освоения компетенций ОПОП .....	12
1.4 Планирование и обеспечение контроля самостоятельной работы обучающихся .....	18
РАЗДЕЛ 2 МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ .....	23
2.1 Психологические аспекты самостоятельной работы обучающихся .....	23
2.2. Методические рекомендации по организации аудиторной самостоятельной работы обучающихся .....	25
2.2.1. Рекомендации по организации самостоятельной аудиторной работы во время занятий лекционного типа .....	25
2.2.2. Рекомендации по организации самостоятельной аудиторной работы во время занятий семинарского типа .....	26
2.2.3. Рекомендации по организации работы во время групповых и индивидуальных консультаций .....	27
2.3. Методические рекомендации по организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся .....	28
2.3.1. Рекомендации по работе с литературными источниками .....	28
2.3.2. Рекомендации по работе с ресурсами информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» .....	31
2.3.3. Рекомендации по составлению аннотации .....	36
2.3.5. Рекомендации по подготовке реферативных сообщений .....	39
2.3.6. Рекомендации по составлению глоссария .....	42
2.3.7. Рекомендации по составлению сводной таблицы по теме .....	42
2.3.8. Рекомендации по составлению графологической структуры .....	43
2.3.9. Рекомендации по составлению схем, иллюстраций (рисунков), графиков, диаграмм .....	45
2.3.10. Рекомендации по подготовке эссе .....	45
2.3.11. Рекомендации по работе с кейс-заданиями .....	49
2.3.12. Рекомендации по разработке учебного проекта .....	57
2.3.13. Рекомендации по разработке индивидуальной программы логопедического сопровождения .....	60
2.3.14. Рекомендации по созданию портфолио .....	66
2.3.15. Рекомендации по техническому оформлению практико-ориентированных и творческих работ .....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	79
СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И РЕСУРСОВ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОЙ СЕТИ «ИНТЕРНЕТ» .....	81

II РЕКОМЕНДАЦИИ	ПО ПОДГОТОВКЕ	К ПРОМЕЖУТОЧНОЙ	
АТТЕСТАЦИИ.....			84
ПРЕДИСЛОВИЕ .....			84
РАЗДЕЛ 1 ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ .....			86
РАЗДЕЛ 2 ЧАСТНЫЕ	РЕКОМЕНДАЦИИ	ПО ПОДГОТОВКЕ	
ОБУЧАЮЩИХСЯ К ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ.....			91
2.1 Формы и форматы промежуточной аттестации .....			91
2.2 Рекомендации по подготовке к тестированию .....			97
2.3 Рекомендации по решению кейс-задания .....			103
2.4 Рекомендации по разработке учебного проекта.....			119
2.5 Рекомендации по разработке индивидуальной программы логопедического сопровождения.....			122
2.6 Рекомендации по созданию портфолио .....			135
2.7 Рекомендации по техническому оформлению практико- ориентированных и творческих работ как оценочных средств промежуточной аттестации .....			144
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....			149
СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И РЕСУРСОВ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОЙ СЕТИ «ИНТЕРНЕТ» .....			150
III РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ КУРСОВЫХ РАБОТ .....			153
ПРЕДИСЛОВИЕ .....			153
РАЗДЕЛ 1 ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ .....			155
РАЗДЕЛ 2 ТРЕБОВАНИЯ К СТРУКТУРЕ И СОДЕРЖАНИЮ КУРСОВОЙ РАБОТЫ.....			157
РАЗДЕЛ 3 ПОРЯДОК ВЫПОЛНЕНИЯ КУРСОВОЙ РАБОТЫ.....			159
3.1 Выбор темы, предварительное изучение материала по теме и составление плана курсовой работы.....			159
3.2 Поиск и обработка источников информации .....			163
3.3 Работа над текстом курсовой работы.....			169
РАЗДЕЛ 4 ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ КУРСОВОЙ РАБОТЫ.....			172
СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....			177
IV РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ .....			181
ПРЕДИСЛОВИЕ .....			181
1 ЦЕЛЬ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ.....			182
2 ФОРМЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ.....			182
3 ФОНДЫ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ.....			183
3.1 Перечень компетенций, которыми должны овладеть обучающиеся в результате освоения образовательной программы .....			183
3.2 Показатели и критерии оценивания компетенций, шкалы оценивания .....			193
3.3 Типовые контрольные задания или материалы, необходимые для оценки результатов освоения образовательной программы .....			204
3.3.1 Содержание государственного экзамена .....			204
3.3.2 Практико-ориентированный блок.....			227
4 УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ .....			242

# **I РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

## **ПРЕДИСЛОВИЕ**

Концепция модернизации российского образования определяет основные задачи профессионального образования. Во главу угла ставится подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Студенту из пассивного потребителя знаний необходимо превратиться в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Происходящая в настоящее время реформа высшего образования связана по своей сути с переходом от парадигмы обучения к парадигме образования. Это предполагает ориентацию на интерактивные образовательные технологии, на развитие творческих способностей студентов, на переход от поточного к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и возможностей личности. Решение поставленных задач невозможно без повышения роли самостоятельной работы студентов (СРС) в освоении образовательной программы.

СРС – планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, направленная на формирование компетенций эффективной самостоятельной профессиональной (практической и научно-теоретической) деятельности и реализуемая в аудиторное и внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Возрастание значимости СРС обуславливает усиление ответственности преподавателей за развитие у обучающихся навыков самостоятельной работы, за стимулирование профессионального роста студентов, воспитание творческой активности и инициативы. СРС представляет тот вид учебной деятельности, который в максимальной мере требует рациональной организации, управления и контроля.

Методические рекомендации по организации СРС в рамках образовательного процесса по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия 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 по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень бакалавриата)», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 октября 2015 г. № 1087 / Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 123;

– 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»;

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

– Устав Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева;

– Положение о порядке организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры;

– Положение о текущем контроле успеваемости обучающихся в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева;

– Положение о балльно-рейтинговой системе оценки образовательных результатов обучающихся в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева;

– Положение о практической подготовке обучающихся в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева;

– Положение о самостоятельной работе обучающихся в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева;

– Положение о контактной работе обучающихся с преподавателем в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева.

Настоящие методические рекомендации раскрывают организационные основы самостоятельной работы обучающегося в образовательном процессе (общие положения; принципы и основные характеристики процесса организации самостоятельной работы; требования к самостоятельной работе обучающихся в контексте освоения компетенций основной профессиональной образовательной программы по обозначенному направлению и профилю подготовки; планирование и обеспечение контроля самостоятельной работы обучающихся) и ее методические аспекты по организации аудиторной и внеаудиторной работы с конкретизацией ее форм и форматов (по работе с литературными и Интернет-источниками, с кейсами, проектами, портфолио и

т. п.). Материалы ориентированы на бакалавров, обучающихся по обозначенному направлению и профилю подготовки, и преподавателей, реализующих данную основную образовательную программу высшего образования.

## **РАЗДЕЛ 1 ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

### **1.1 Общие положения**

Согласно пункту 27 Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» (№ 301 от 05.04.2017) образовательная деятельность по образовательной программе проводится: в форме контактной работы обучающихся с педагогическими работниками организации и (или) лицами, привлекаемыми организацией к реализации образовательных программ на иных условиях; в форме самостоятельной работы обучающихся; в иных формах, определяемых организацией.

Самостоятельная работа студентов (СРС) является неотъемлемой составляющей образовательного процесса – одной из форм учебных занятий обучающихся. СРС обязательна для каждого обучающегося. Это планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа обучающихся, которая реализуется в аудиторное и внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Основная цель СРС – освоение в полном объеме образовательной программы и последовательное формирование компетенций эффективной самостоятельной профессиональной (практической и научно-теоретической) деятельности.

Количество часов, отводимое на СРС, определяется учебным планом образовательной программы в рамках каждой дисциплины (модуля) и соотносится с требованиями федерального государственного образовательного стандарта данного направления профессиональной подготовки. Содержательно СРС формируется в соответствии с разработанными в вузе рабочими программами учебных дисциплин (модулей).

Специфика организации и реализации СРС зависит от объема часов и предметной направленности изучаемой дисциплины, индивидуальных возможностей обучающихся и характера учебной деятельности. СРС может осуществляться индивидуально или группами обучающихся в зависимости от цели, объема, конкретной тематики работы, уровня сложности, уровня знаний и умений обучающихся.

СРС сопровождается систематическим контролем и оценкой ее результатов – вносится в рабочую программу дисциплины (модуля) и для нее определяется максимальное число баллов, которые учитываются при промежуточной аттестации. СРС является одним из факторов комплексной

оценки деятельности обучающихся при освоении ими образовательной программы (Положение о балльно-рейтинговой системе в Мордовском государственном педагогическом университете имени М. Е. Евсевьева).

Мероприятия, создающие предпосылки и условия для реализации СРС, должны предусматривать обеспечение каждого обучающегося:

- методикой выполнения работ теоретического и практико-ориентированного характера;
- информационными ресурсами (справочники, учебные пособия, банки индивидуальных заданий, обучающие программы и т. д.);
- методическими материалами (руководства, практикумы и т. п.);
- контрольно-измерительными материалами;
- материально-техническими ресурсами;
- временными ресурсами;
- консультациями преподавателя;
- возможностью публичного обсуждения теоретических и / или практических результатов, полученных обучающимся самостоятельно (конференции, олимпиады, конкурсы и т. п.).

[в содержание](#)

## **1.2 Принципы и основные характеристики процесса организации самостоятельной работы**

Базовыми принципами организации СРС на современном этапе развития высшего педагогического образования являются общеметодологические принципы познания: научной объективности, системности и деятельности; конкретно-научными ориентирами: концепция личностно-ориентированного обучения (Е. В. Бондаревская, М. Е. Кузнецов, И. С. Якиманская и др.); концептуальные идеи о необходимости и практической значимости формирования профессиональной компетенции современного учителя (Ю. В. Варданян, И. С. Ломакина, А. К. Маркина и др.); теории профессионального образования будущих учителей (Ю. Н. Кулюткин, Н. Д. Никандров, В. А. Сластенин и др.); концепция практико-ориентированного подхода в компетентностной образовательной парадигме (В. А. Болотов, А. Г. Бермус, Е. А. Леванова, В. В. Сериков и др.).

Обобщающим постулатом организации СРС в условиях модернизации высшего педагогического образования становится потребность перевода всех студентов на индивидуальную работу с переходом от пассивной роли студента и формального выполнения программных заданий к его когнитивной активности с формированием собственного мнения при решении поставленных проблемных вопросов и задач: никакие знания, не подкрепленные самостоятельной деятельностью, не могут стать подлинным достоянием человека. Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной деятельности.



В качестве основных функций СРС в общей системе профессиональной подготовки в системе высшего образования выделяют такие, как:

- информационно-обучающая – систематизация и закрепление знаний обучающихся путем приобретения навыков осмысления и расширения их содержания;

- развивающая – обогащение когнитивных способностей обучающихся, повышение культуры интеллектуального труда, приобщение к творческим видам деятельности;

- ориентирующая и стимулирующая – придание процессу обучения профессионально ориентированного характера;

- воспитывающая – воспитание устойчивых мотивов учебной деятельности, навыков самоорганизации и самоконтроля, целого ряда ведущих качеств личности – требовательности к себе, самостоятельности и др.);

- исследовательская – формирование компетенций, позволяющих перейти на новый уровень профессионально-творческого мышления.

Формы СРС определяются при разработке рабочих программ дисциплин (модулей) образовательной программы. СРС классифицируется: по месту организации (аудиторная и внеаудиторная); по целям организации (цели дисциплины, сформулированные и обоснованные в рабочей программе); по способу организации (индивидуальная, групповая).



Рисунок 1 **Формы самостоятельной работы обучающихся (Е. Н. Куклина с соавторами)**

Выбор формы организации СРС определяется содержанием учебной дисциплины и формой организации обучения (лекция, семинар, практическое занятие, контрольное занятие и др.). В зависимости от формы промежуточной аттестации СРС детерминируется спецификой подготовки к экзамену, зачету и процедурами текущей аттестации.

Аудиторная контактная работа – это работа обучающихся по освоению образовательной программы, выполняемая в учебных помещениях образовательной организации (аудиториях, лабораториях, компьютерных классах и т. д.) при непосредственном участии преподавателя.

Аудиторная СРС выполняется во время проведения аудиторных занятий (на лекциях, семинарских и практических занятиях, на консультациях и практике) под непосредственным руководством и контролем преподавателя. Основными видами СРС с участием преподавателей являются:

- конспектирование лекций;
- выполнение и разбор заданий;
- выполнение курсовых работ в рамках дисциплин (руководство, консультирование и защита курсовых работ;
- обобщение опыта в процессе прохождения и оформления результатов практик;
- индивидуальные и групповые консультации;
- выполнение выпускной квалификационной работы.

Внеаудиторная контактная работа – это работа обучающихся по освоению образовательной программы, в случае, когда взаимодействие обучающихся и преподавателя друг с другом происходит на расстоянии и реализуется средствами Интернет технологий или другими средствами, предусматривающими опосредованное общение. Внеаудиторная СРС – это планируемая учебная, научно-исследовательская и иная работа обучающихся, выполняемая во внеаудиторное время под контролем преподавателя, но без его непосредственного участия, на основе специально разрабатываемого учебно-методического обеспечения.

Внеаудиторная СРС делится на базовую и дополнительную.

К базовой СРС относятся:

- проработка теоретического материала в соответствии с рабочими программами дисциплин (модулей);
- подготовка к аудиторным занятиям (лекциям, семинарским и практическим) и выполнение соответствующих заданий;
- подготовка к практикам и выполнение заданий, предусмотренных их программами;
- выполнение курсовых работ в соответствии с учебным планом образовательной программы;
- подготовка ко всем видам контрольных испытаний, в том числе промежуточной аттестации;

– подготовка к государственной итоговой аттестации, в том числе выполнение выпускной квалификационной работы и подготовка к сдаче государственного экзамена;

Дополнительная СРС включает все остальные формы планируемой работы в соответствии с рабочими программами дисциплин (модулей):

– работа с книжными источниками (с периодическими изданиями, нормативно-правовой документацией и пр.);

– работа с электронными источниками (обучающие программы, самоучители и т. п.);

– работа в сети Интернет (поиск нужной информации, интерпретация «дискуссионной» информации; работа со специализированными сайтами);

– подготовка творческих работ (сообщений, рефератов, обзоров, эссе, групповых проектов, презентаций и т. д.;

– решение практико-ориентированных заданий и иное.

Инициативная СРС, не предусмотренная учебными планами и учебно-методическими материалами, осуществляется самими обучающимися и предполагает:

– работу в студенческих научных обществах, кружках, семинарах и т. п.;

– участие в научной и научно-методической работе кафедры, факультета;

– подготовку к олимпиадам, конкурсам, конференциям;

– участие в научных и научно-практических конференциях, семинарах, конгрессах и т. п.;

– другие виды деятельности, организуемой и осуществляемой структурными подразделениями вуза и органами студенческого самоуправления.

Виды заданий для СРС, их содержание и характер носят вариативный и дифференцированный характер; учитывается специфика направленности образовательной программы, изучаемой дисциплины, индивидуальные особенности студента.

Процесс организации СРС в обобщенном виде может быть представлен в последовательности таких этапов, как:

– подготовительный (определение целей, составление программы, подготовка методического и ресурсного обеспечения);

– основной реализация программы, использование приемов поиска информации, усвоения, переработки, применения, трансляции; фиксирование результатов, самоорганизация процесса работы);

– заключительный (оценка значимости и анализа результатов, их систематизация, оценка эффективности программы и приемов работы, выводы о направлениях оптимизации труда).

Организация СРС должна обеспечивать выполнение всех планируемых заданий всеми обучающимися в срок и с нужным уровнем качества, что является необходимым условием формирования навыков самодисциплины и самоконтроля.

СРС может определяться как самостоятельная деятельность при наличии следующих характеристик:

- реализована лично студентом или является самостоятельно выполненной частью коллективной работы согласно заданию преподавателя;
- представляет собой законченную разработку (законченный этап разработки) по определенной теме и ее отдельным аспектам (в том числе, по составляющей сферы практической деятельности);
- демонстрирует достаточную компетентность обучающегося в раскрываемых вопросах / решаемых задачах;
- имеет учебную, научную и / или практическую направленность и значимость (в контексте учебно- и научно-исследовательской работы).

[в содержание](#)

### **1.3 Требования к самостоятельной работе обучающихся в контексте освоения компетенций ОПОП**

СРС организуется и реализуется в контексте формирования компетенций профессиональной деятельности согласно требованиям федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование.

**Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень бакалавриата)», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 октября 2015 г. № 1087**

#### **Характеристика профессиональной деятельности**

*Область профессиональной деятельности*

Образование лиц (детей, подростков и взрослых) с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на базе организаций образования, социальной сферы и здравоохранения

**Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 123**

#### **Характеристика профессиональной деятельности**

*Области профессиональной деятельности и сферы профессиональной деятельности*

01 Образование и наука (в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного образования);  
03 Социальное обслуживание (в сфере социального обслуживания и социального обеспечения)

#### **Объекты профессиональной деятельности**

Коррекционно-развивающий (учебно-воспитательный) и реабилитационный процессы; коррекционно-образовательные,

Социальная среда, коррекционно-развивающее обучение, развитие, психолого-педагогическая реабилитация,

реабилитационные, социально-адаптационные и общеобразовательные системы

образовательные системы, адаптированные образовательные программы, в том числе индивидуальные, специальные научные знания, воспитание

### **Содержание профессиональной деятельности**

#### *Виды профессиональной деятельности*

##### *(конкретизация задач)*

##### *коррекционно-педагогическая*

– коррекция нарушений развития в условиях личностно-ориентированного подхода к образованию и развитию лиц с ОВЗ;

– планирование коррекционно-развивающей работы на основе результатов психолого-педагогической диагностики лиц с ОВЗ, выбор учебно-методического обеспечения;

– изучение, образование, развитие, абилитация, реабилитация и социальная адаптация лиц с ОВЗ в образовательных организациях, а также в организациях здравоохранения и социальной защиты;

– разработка индивидуальной образовательно-коррекционной программы, планирование коррекционно-развивающей работы на основе результатов психолого-педагогической диагностики лиц с ОВЗ, выбор и создание учебно-методического обеспечения;

– осуществление психолого-педагогического сопровождения процессов социализации и профессионального самоопределения лиц с ОВЗ;

– планирование коррекционно-развивающей работы на основе результатов психолого-педагогической диагностики лиц с ОВЗ, выбор учебно-методического обеспечения

##### *диагностико-консультативная*

– психолого-педагогическое изучение особенностей психофизического развития, образовательных возможностей, потребностей и достижений лиц с ОВЗ;

– консультирование лиц с ОВЗ, членов их

#### *Типы задач профессиональной деятельности* *(конкретизация задач)*

##### *педагогический*

– коррекционно-развивающее обучение и воспитание в сфере образования, социальной защиты, здравоохранения в соответствии с требованиями образовательных стандартов, адресованных обучающимся с ОВЗ;

– использование технологий, соответствующих возрастным особенностям обучающихся с ОВЗ, особенностям их общего и речевого развития, индивидуальным личностным особенностям, и отражающих специфику содержательных областей АОП, в том числе предметной и коррекционно-развивающей области;

– обеспечение охраны жизни и здоровья обучающихся с ОВЗ во время коррекционно-образовательного процесса  
*методический*

– планирование педагогической деятельности, выбор и использование методического и технического обеспечения для реализации образовательных и / или реабилитационных программ;

– разработка программно-методического обеспечения образовательных программ и программ коррекционной помощи для лиц с ОВЗ

##### *организационно-управленческий*

– формирование образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий / использование возможностей образовательной среды для обеспечения выявления и реализации особых образовательных потребностей, качества образования обучающихся с ОВЗ

##### *сопровождения*

– постановка и решение диагностических задач с целью выявления актуальных и потенциальных возможностей обучающегося с ОВЗ, определения реабилитационного потенциала в сфере

семей и представителей заинтересованного окружения по вопросам образования, развития, семейного воспитания и социальной адаптации

*культурно-просветительская*

- формирование общей культуры лиц с ОВЗ;
- реализация просветительских программ, способствующих формированию в обществе толерантного отношения к лицам с ОВЗ

*исследовательская*

- решение исследовательских задач, сбор, анализ и систематизация информации в сфере профессиональной деятельности;
- проектирование содержания образовательных программ с учетом особенностей индивидуальных особенностей ребенка с ОВЗ;
- постановка и решение исследовательских задач, сбор, анализ и систематизация информации в сфере профессиональной деятельности;
- обобщение и презентация результатов

психолого-педагогической реабилитации, планирования этапов и содержания коррекционно-развивающей работы с учетом особых образовательных потребностей конкретного обучающегося с ОВЗ, корректировки поставленных задач, пересмотра продолжительности и содержания запланированных коррекционно-развивающих мероприятий;

- консультирование родителей или лиц, их замещающих, по вопросам обучения, воспитания и развития их ребенка с ОВЗ;
- консультирование педагогов и иных специалистов, сопровождающих обучающегося с ОВЗ, по вопросам создания специальных условий, выбору педагогических технологий, отвечающих особым образовательным потребностям конкретного обучающегося

*культурно-просветительский*

- изучение и реализация потребностей детей и взрослых в культурно-просветительской деятельности в области формирования поликультурного толерантного отношения к людям с ОВЗ, культуре микросоциума людей с ОВЗ;
- организация культурного пространства, направленного на развитие инклюзивной образовательной среды, расширение представлений о возможностях совместного обучения и воспитания детей с разными образовательными потребностями, интеграции и социализации людей с ОВЗ;
- разработка и реализация культурно-просветительских программ и мероприятий для специалистов и родителей, в том числе с привлечением представителей общества людей с ОВЗ и инвалидностью

*проектный*

- постановка и решение проектно-исследовательских задач в области специального и инклюзивного образования

### Компетенции, формируемые в результате освоения ОПОП

#### *общекультурные*

ОК-1. Способность использовать философские, социогуманитарные, естественнонаучные знания для формирования научного мировоззрения и ориентирования в современном информационном пространстве

ОК-4. Способность использовать базовые экономические и правовые знания в социальной и профессиональной сферах

ОК-2. Готовность совершенствовать свою речевую культуру

ОК-5. Способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языке для решения задач профессионального общения, межличностного и межкультурного взаимодействия

ОК-3. Способность анализировать закономерности исторического процесса, осмысливать и анализировать профессионально и личностно значимые социокультурные проблемы, осознавать и выражать собственную мировоззренческую и гражданскую позицию

ОК-6. Способность к социальному взаимодействию и сотрудничеству в социальной и профессиональной сферах с соблюдением этических и социальных норм

ОК-7. Способность к самообразованию и социально-профессиональной мобильности

ОК-8. Готовность укреплять здоровье, поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности

ОК-9. Способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций

#### *общепрофессиональные*

#### *универсальные*

Системное и критическое мышление:

УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач

УК-2. Разработка и реализация проектов: Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений

Коммуникация: УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)

УК-5. Межкультурное взаимодействие: Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах

УК-3. Командная работа и лидерство: Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде

УК-6. Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение): Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни

УК-7. Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение): Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности

УК-8. Безопасность жизнедеятельности: Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций

#### *общепрофессиональные*

ОПК-1. Готовность сознавать социальную значимость своей профессии, мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности

ОПК-2. Готовность осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативно-правовыми документами

ОПК-3. Способность осуществлять образовательно-коррекционный процесс с учетом психофизических, возрастных особенностей и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся

ОПК-4. Готовность к осуществлению психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, социализации и профессионального самоопределения обучающихся, в том числе лиц с ОВЗ

ОПК-5. Способность использовать в профессиональной деятельности современные компьютерные и информационные технологии

ОПК-1. Правовые и этические основы профессиональной деятельности: Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики

ОПК-2. Разработка основных и дополнительных образовательных программ: Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)

ОПК-3. Совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся: Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов

ОПК-4. Построение воспитывающей образовательной среды: Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей

ОПК-5. Контроль и оценка формирования результатов образования: Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении

ОПК-6. Психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности: Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями

ОПК-7. Взаимодействие с участниками образовательных отношений: Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ



*профессиональные*

ПК-1. Способность к рациональному выбору и реализации коррекционно-образовательных программ на основе личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцированного подходов к лицам с ОВЗ

ПК-2. Готовность к организации коррекционно-развивающей образовательной среды, выбору и использованию методического и технического обеспечения, осуществлению коррекционно-педагогической деятельности в организациях образования, здравоохранения и социальной защиты

ПК-3. Готовность к планированию образовательно-коррекционной работы с учетом структуры нарушения, актуального состояния и потенциальных возможностей лиц с ОВЗ

ПК-4. Способность к организации, совершенствованию и анализу собственной образовательно-коррекционной деятельности

ПК-5. Способность к проведению психолого-педагогического обследования лиц с ограниченными возможностями здоровья, анализу результатов комплексного медико-психолого-педагогического обследования лиц с ограниченными возможностями здоровья на основе использования клинико-психолого-педагогических классификаций нарушений развития

ПК-6. Способность осуществлять мониторинг достижения планируемых результатов образовательно-коррекционной работы

ПК-7. Готовность к психолого-педагогическому сопровождению семей лиц с ограниченными возможностями здоровья и взаимодействию с ближайшим заинтересованным окружением

ПК-8. Способность к реализации дефектологических, педагогических, психологических, лингвистических, медико-

ОПК-8. Научные основы педагогической деятельности: Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний

*профессиональные обязательные*

ПКО-1. Способен реализовывать программы коррекции нарушений развития, образования, психолого-педагогической реабилитации и социальной адаптации лиц с ОВЗ в образовательных организациях, а также в организациях здравоохранения и социальной защиты

ПКО-3. Способен планировать педагогическую деятельность, выбирать и использовать методическое и техническое обеспечение для реализации образовательных и / или реабилитационных программ.

ПКО-4. Способен организовать коррекционно-развивающую образовательную среду, отвечающую особым образовательным потребностям обучающихся с ОВЗ, требованиям безопасности и охраны здоровья обучающихся

ПКО-6. Способен проводить психолого-педагогическое изучение особенностей психофизического развития, образовательных возможностей, потребностей и достижений лиц с ОВЗ

ПКО-7. Способен осуществлять консультирование и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ, членов их семей и представителей заинтересованного окружения по вопросам образования, развития, семейного воспитания и социальной адаптации

ПКО-2. Способен характеризовать актуальные проблемы профессиональной деятельности, проектировать пути их решения

биологических знаний для постановки и решения исследовательских задач в профессиональной деятельности

ПК-9. Способность использовать методы психолого-педагогического исследования, основы математической обработки информации, формулировать выводы, представлять результаты исследования

ПК-10. Способность проводить работу по духовно-нравственному, эстетическому развитию лиц с ограниченными возможностями здоровья, приобщению их к историческим ценностям и достижениям отечественной и мировой культуры

ПК-11. Способность к взаимодействию с общественными и социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры, с целью формирования и укрепления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья

и анализировать полученные результаты

ПКО-5. Способен к реализации просветительских программ, способствующих формированию в обществе здорового образа жизни и толерантного отношения к лицам с ОВЗ

*профессиональные специальные*

ПКС-1. Способен проектировать и реализовывать программы логопедической помощи лицам с ОВЗ, осуществлять их ресурсное обеспечение

[в содержание](#)

## **1.4 Планирование и обеспечение контроля самостоятельной работы обучающихся**

*Планирование СРС* по дисциплине выполняется преподавателями кафедры на основе утвержденной рабочей программы дисциплины (модуля). При планировании СРС учитывается, что максимальный объем учебной нагрузки обучающихся не может составлять более 54 академических часов в неделю, включая все виды аудиторной и внеаудиторной (самостоятельной) учебной работы по освоению образовательной программы.

Объем времени, отведенный на внеаудиторную самостоятельную работу, находит отражение в рабочем учебном плане (в целом по теоретическому обучению, каждому из циклов дисциплин (модулей), по каждой дисциплине (модулю)); в рабочих программах учебных дисциплин (модулей) с распределением по разделам или темам.

*Координацию организации, планирования и контроля СРС* осуществляют заведующие кафедрами и деканы вуза. Общее руководство и контроль за организацией СРС осуществляет учебно-методическое управление.

Преподаватель, ведущий дисциплину:

- информирует обучающихся о цели, средствах, трудоемкости, сроках выполнения, формах отчетности и контроля самостоятельной работы;
- определяет объем содержания и количества часов, отводимых на СРС, определяет периодичность контроля;
- определяет конкретное содержание и объем материала, подлежащий самостоятельному изучению, в соответствии с рабочей программой дисциплины (модуля);
- разрабатывает методические рекомендации по организации самостоятельной работы, контрольно-измерительные материалы, критерии оценки качества СРС;
- обеспечивает контроль качества выполнения СРС;
- предоставляет обучающимся сведения о наличии в вузе учебно-методических материалов, современных программных средств по дисциплине, необходимых для выполнения самостоятельной работы.

#### Кафедра:

- рекомендует способы организации самостоятельной работы обучающихся;
- отслеживает обеспеченность учебниками и учебными пособиями всех дисциплин, реализуемых кафедрой;
- обеспечивает контроль организации и качества выполнения СРС;
- анализирует эффективность СРС, вносит коррективы с целью активизации и совершенствования СРС.

#### Факультеты:

- анализируют результаты текущей и итоговой успеваемости;
- анализируют эффективность СРС, вносят коррективы, направленные на ее совершенствование;
- координируют деятельность кафедр по организации самостоятельной работы обучающихся.

#### Библиотека вуза:

- обеспечивает СРС литературой в соответствии с федеральными стандартами направления подготовки (комплектует библиотечный фонд учебной, методической, научной, периодической, справочной и художественной литературой, в том числе на электронных носителях);
- обеспечивает доступ к информационным образовательным ресурсам, возможность выхода в Интернет;
- организует обучение обучающихся с целью развития навыков поиска информации, ее применения в учебном процессе, умения ориентироваться в справочно-библиографическом аппарате библиотеки, информационных системах и базах данных.

#### Обучающийся:

- заблаговременно знакомится с особенностями организации и контроля СРС по каждой изучаемой дисциплине, сроками и формами предоставления отчетности по всем ее видам;

- следует организационно-методическим указаниям по выполнению СРС;
- своевременно предоставляет полную отчетность по всем видам СРС.

*Контроль СРС* и оценка ее результатов реализуется как единство двух форм:

- самоконтроль и самооценка студента;
- контроль и оценка со стороны преподавателей.

Контроль результатов СРС осуществляется в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине (не более 10 % от объёма СРС). Результаты СРС оцениваются ведущим курс преподавателем и периодически анализируются на заседаниях кафедры.

Формами контроля СРС в рамках образовательной программы являются: самоконтроль, текущий (оперативный) контроль; промежуточный контроль; итоговый контроль.

Формы контроля (оценки) текущего (оперативного) контроля СРС по дисциплине (модуля) определяются ведущим преподавателем. Контроль СРС может проводиться в следующих формах:

- собеседование;
- проверка индивидуальных заданий;
- занятия семинарского типа;
- коллоквиумы;
- конференции;
- деловые игры;
- тестирование;
- защита отчетов;
- контрольная работа и другие.

Критериями оценки результатов СРС являются критерии оценки сформированности соответствующих компетенций, которые используются при аттестации студента по завершении изучения дисциплины (модуля), и отождествляемые с критериями обобщенной оценки, определяющими уровень и качество овладения обучающимися компетенциями в профессиональной сфере, а, именно:

- 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 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия возможно установление следующих уровней:

<i>Уровень</i>	<i>Индикаторы достижений</i>
Повышенный уровень (отметка «отлично»)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– 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;</li> <li>– демонстрирует высокую степень сформированности когнитивного компонента профессиональной готовности – обладает широким спектром знаний, относящихся к профессиональной сфере, и свободно актуализирует их для разрешения профессиональных проблем;</li> <li>– показывает высокую степень сформированности операционно-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;</li> <li>– 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.)</li> </ul>
Базовый уровень (отметка «хорошо»)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– манифестирует мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности;</li> <li>– показывает достаточную степень усвоения теоретического материала, однако имеются определенные трудности в использовании данных последних достижений логопедической науки для разрешения профессиональных проблем;</li> <li>– демонстрирует сформированность навыков, позволяющих решать типовые задачи профессиональной деятельности в контексте основных трудовых функций согласно профессиональному стандарту, но предлагает стандартные алгоритмы профессиональных действий;</li> <li>– умеет логично аргументировать обоснованность предлагаемых решений, но имеются отдельные сложности репрезентации языкового компонента коммуникативных качеств речи – выразительности, недостаточно прогнозируются результаты дискуссии.</li> </ul>
Пороговый уровень (отметка	<ul style="list-style-type: none"> <li>– показывает определенную заинтересованность будущей деятельностью в профессиональной сфере;</li> </ul>

- «удовлетворительно») – 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 (отметка неудовлетворительно) – 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

Преподаватель ведет учет результатов СРС. Результаты СРС регистрируются в журнале успеваемости в автоматизированной информационной системе университета. Информация о результатах СРС доводится до сведения каждого обучающегося с комментариями преподавателя о качестве выполненных работ.

## **РАЗДЕЛ 2 МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

### **2.1 Психологические аспекты самостоятельной работы обучающихся**

*Первым, важнейшим, психологическим детерминантом успешности СРС является формирование устойчивого интереса к избранной профессии и способам овладения ее особенностями, которое зависит от следующих параметров:*

- взаимоотношений между преподавателями и студентами в образовательном процессе;
- уровня сложности заданий для СРС;
- степени включенности студентов в формируемую деятельность будущей профессии.

Как любой вид человеческой деятельности, учебная деятельность с психологической точки зрения представляет собой процесс решения специфических задач. Отличие учебных задач от всяких других состоит в том, что их целью является изменение самого субъекта, которое заключается в овладении определенными способами действия, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект. Необходимость в постановке и решении таких задач возникает перед субъектом лишь в том случае, если ему необходимо овладеть такими способами действия, в основе которых лежат обобщения теоретического типа.

Рассматривая учебную деятельность как процесс решения задач, следует выделить следующие ее звенья.

Во-первых, постановка учебной задачи. В психологии (педагогической психологии) известно, что цель возникает в результате конкретизации смыслообразующих мотивов деятельности. Функцию таких мотивов может выполнить только интерес к содержанию усваиваемых знаний. Без такого интереса невозможна не только самостоятельная постановка учебной задачи, но и принятие задачи, поставленной преподавателем. Поэтому обучение, имеющее своей целью подготовку студентов к самостоятельной учебной деятельности, должно обеспечить, прежде всего, формирование таких интересов.

Во-вторых, применение оптимальных способов решения задачи. Между учебной деятельностью под руководством преподавателя и самостоятельными ее формами существует принципиальное различие, на которое не обращается достаточного внимания. Когда преподаватель ведет студентов от понятия к действительности, такой ход имеет силу только методического приема. Когда речь идет о формировании понятия путем самостоятельной работы с учебными материалами и средствами, условия деятельности решительно изменяются.

Первым среди этих условий является формирование способов логического анализа источников учебной информации, в частности, способы логического анализа информационных моделей, в которых фиксируется содержание научных понятий, что одновременно составляет одну из важнейших задач обучения, рассчитанного на подготовку студентов к самостоятельной учебной деятельности.

Вторым важным условием перехода к самостоятельной учебной деятельности является овладение продуктивными способами решения учебных задач, и обеспечение этого условия практически невозможно без активного методологического и методического участия преподавателя.

В-третьих, осуществление контроля и оценки за ходом и результатом решения задачи. Формирование контрольно-оценочных операций должно идти от овладения способами контроля и оценки действия преподавателя и других студентов через контроль и оценку собственной работы под руководством преподавателя к самоконтролю и самооценке самостоятельной образовательной деятельности.

*Вторым психологическим детерминантом успешности СРС* признана профессиональная ориентация дисциплин. Бесспорность этого учебно-содержательного тезиса с точки зрения знаний, приобщения к творческой профессиональной деятельности, эффективного личностного взаимодействия в профессии не должна умалять значение знаний общей гуманитарной культуры соответствующих блоков дисциплин учебного плана.

Кроме того, глубина профилирования тех или иных дисциплин должна учитывать психологические закономерности многоуровневого деления будущих профессионалов.

*Третьим психологическим детерминантом успешности СРС* следует назвать рациональность в установлении бюджета времени студента. Во-первых, при формировании временного объема своего предмета преподаватель должен учитывать общую суммарную нагрузку студентов вне зачастую весьма субъективного мнения несомненной важности именно «моей» дисциплины.

Во-вторых, интенсификация образовательного процесса предполагает ритмичность СРС за счет уменьшения рутинной работы студента в семестрах.

*Четвертым психологическим детерминантом успешности СРС* является индивидуализация СРС, которая включает:

- увеличение удельного веса интенсивной работы с более подготовленными студентами;
- деление занятия на обязательную и творческую части (для всех, пытающихся самостоятельно справиться с более трудными и, главное, – нестандартными задачами, дополнительными вопросами, учебно-проблемными ситуациями и т. д.)
- регулярность консультаций с обучающимися;
- исчерпывающее и своевременное информирование о тематическом содержании СРС, сроках выполнения, потребности во вспомогательных



средствах, формах, способах контроля и оценке итоговых результатов с обязательным сравнением с ожидаемыми.

[в содержание](#)

## **2.2. Методические рекомендации по организации аудиторной самостоятельной работы обучающихся**

### **2.2.1. Рекомендации по организации самостоятельной аудиторной работы во время занятий лекционного типа**

Для успешного освоения дисциплины (модуля) обучающемуся необходимо осознать, что он является не объектом педагогического воздействия, а активным субъектом – полноценным участником педагогического взаимодействия и на этой основе формировать личное отношение к изучаемому материалу.

Слушание и запись лекций – сложный вид вузовской аудиторной работы, предполагающий интенсивную когнитивную деятельность. Изложение лекций в письменном виде помогает усвоить учебный материал, но только в том случае, когда это сделано самим обучающимся.

Не стоит стремиться записать всю лекцию дословно, следует фиксировать основные констатирующие и аргументирующие положения. Рекомендуется вести запись лекций в формате структурированного текста с дифференциацией на пункты, подпункты, соблюдая «красную строку». Принципиальные положения следует сопровождать замечаниями «важно», «особо важно», «уточнить», «развернуть» и т. п. Целесообразна разработка и применение личной «маркографии» (значки, символы, сокращения слов), возможно и перспективно применение средств стенографии.

Работу над лекционным материалом – доработкой записи – целесообразно продолжить в тот же день: психологи утверждают, что через 10 часов после лекции в памяти остается не более 30 % материала. В первую очередь необходимо прочитать – восстановить в памяти материал, откорректировать текст (устранить описки, декодировать ранее не принятые символы / сокращения, заполнить пропущенные места), осмыслить текст. Затем осуществить проработку рекомендуемой литературы, дополняя изложение тематического материала. Рекомендуется структурирование материала в формате планов / схем / ресурсов инфографики: такая фиксация позволяет выделить главное и отобразить логику материала. Обязательным условием успешности освоения темы дисциплины является установление логических связей внутри темы и вне нее – введение темы в общую систему учебного материала дисциплины. Работа с лекционным материалом должна быть систематической, в том числе и возвращение к изученному материалу, оно позволяет найти что-то новое, переосмыслить материал с иных позиций. А пропуск и / или «утрата» структурно-семантических компонентов программы имеет негативные последствия: материал учебной дисциплины перестает

восприниматься, а творческий труд заменяется механическим письмом по слуху или переписыванием. Только «проработанный» лекционный материал с обязательным выполнением заданий, предложенных в конце лекции преподавателем (+ дополнительно рекомендуемые источники), станут полноценной основой подготовки к занятиям семинарского типа.

## [в содержание](#)

### **2.2.2. Рекомендации по организации самостоятельной аудиторной работы во время занятий семинарского типа**

Подготовку к занятию семинарского типа следует начинать в изучения его плана, отражающего содержание изучаемой темы. Рассмотрение вопросов плана базируется на «проработанных» лекционном материале и материале дополнительно рекомендуемых источников. Особое место в подготовке занимает работа терминами и понятиями, вносимыми в глоссарий, который целесообразно вести с самого начала изучения дисциплины. В процессе работы обучающийся необходимо осмыслить и запомнить основные положения рассматриваемого материала, примеры, поясняющие его, разобраться в иллюстративном материале. По возможности рекомендуется взаимное обсуждение материала, во время которого закрепляются знания, а также приобретает практика в изложении и разъяснении теоретического материала. Если в план включено практико-ориентированное задание, то его необходимо решить. И, в заключение, следует осуществить проверку уровня подготовки, используя, рекомендуемые вопросы, тесты и задания для самопроверки. Данные рекомендации позволят ориентироваться в теоретических вопросах занятия, принять участие в коллективном обсуждении проблематики изучаемой темы, успешном выполнении практических заданий.

В зависимости от содержания и количества отведенного времени на изучение каждой темы занятие семинарского типа может состоять из нескольких частей, в «традиционном» варианте – это:

- актуализация теоретического материала (до 15 минут) – проводится в виде фронтальной беседы или online-тестирования, предполагает и выборочную проверку преподавателем теоретических знаний обучающихся;
- сообщения в рамках плана занятия (целесообразно с опорой на презентационные материалы) и обсуждение раскрываемых вопросов (формат «дискуссия» до 40 минут);
- выполнение практико-ориентированного задания с последующим разбором полученных результатов или обсуждение процесса и результатов задания, выполненного во внеаудиторное время (ориентировочно 30 минут);
- подведение итогов занятия (до 5 минут).

На занятиях, организованных в формате деловых игр, круглых столов, анализа и разбора конкретных ситуаций, моделирования конкретных ситуаций, следует быть готовым к выступлению по всем поставленным в плане вопросам, проявлять максимальную активность при их рассмотрении.

Необходимо развивать способность выражать свои мысли, активно отстаивать свою точку зрения, аргументировано возражать, участвовать в командном взаимодействии. Рекомендуются за доказательствами обращаться не только к записям лекций, но и к произведениям литературного плана, использовать факты и наблюдения современной жизни и т. д. Следует внимательно и критически слушать оппонента, подмечать суть в его суждениях, устанавливать ошибки и, если нужно, выступить, не дожидаясь заключительного слова преподавателя. При этом обратить внимание на то, что еще не было сказано, или поддержать и развить интересную мысль, высказанную оппонентом.

В рамках занятия, посвященного решению практико-ориентированных задач, важно помнить, что решение необходимо самостоятельно довести до логического результата. По нерешенным или не до конца понятым вопросам обязательно проконсультироваться у преподавателя. Своевременно разобраться в проблематике текущих вопросов – значит обеспечить качественное усвоение нового материала учебной дисциплины.

[в содержание](#)

### **2.2.3. Рекомендации по организации работы во время групповых и индивидуальных консультаций**

Групповые консультации направлены на подготовку к прохождению контрольных мероприятий промежуточной аттестации по учебной дисциплине (модулю). В процессе текущего контроля, как правило, выявляются темы, вызывающие затруднения. Этот ряд следует дополнить темами пропущенных занятий. Основная задача обучающегося на консультации – определить круг вопросов для преподавателя, ответы на которые станут ориентирами в самостоятельной проработке данного материала: в понятиях и ключевых постулатах темы, в информационных источниках, в алгоритмах действий и т. д. Важно при групповой консультации фиксировать не только комментарии преподавателя не только к своим вопросам, но и вопросам сокурсников.

Индивидуальные консультации целенаправленно решают задачи организации деятельности обучающегося: по преодолению затруднений в изучении программного материала или, наоборот, по изучению дополнительного материала в рамках дисциплины (модуля); по выполнению работ творческого характера; по выполнению заданий практики; по написанию курсовых и выпускной квалификационной работы. В рамках консультаций данного типа необходимо проявить максимум самостоятельности для определения ряда актуальных и значимых вопросов для обсуждения с преподавателем, что, в свою очередь, позволит оптимизировать выработку решения имеющейся задачи.

## **2.3. Методические рекомендации по организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся**

### **2.3.1. Рекомендации по работе с литературными источниками**

Рекомендуемая основная и дополнительная литература по изучению программного материала представлена в рабочей программе учебной дисциплины (модуля) и может быть дополнительно предложена / конкретизирована преподавателем в процессе занятий.

Успех самостоятельной работы в рамках данного вида во многом определяется сформированностью умений правильно работать над текстом и вести записи. Рациональные навыки работы с книгой позволяют экономить время и повышают продуктивность освоения программного материала.

Самостоятельная работа с книгами – это ключевое условие формирования научного способа познания. В качестве основных приемов выделяют:

- составление перечня книг, с которыми следует познакомиться (в библиотеке используются алфавитный и систематический каталоги);

- оформление выходных данных по каждой книге (рекомендации актуального ГОСТ Р 7.0.100–2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» представлены в Приложении 2);

- систематизация обозначенного перечня книг;

- дифференциация обозначенного перечня книг с учетом советов преподавателя (научного руководителя): на какие источники стоит обратить большее внимание, с какими познакомиться, а на что вообще не стоит тратить время;

- выработка умения воспринимать «сложные» тексты – научиться «читать медленно» с пониманием и осознанием каждого прочитанного слова / высказывания (с привлечением словарей);

- разноформатное конспектирование литературных источников (с минимумом – краткой фиксацией основных идей, выразительных / показательных цитат с указанием страниц текста).

При работе с учебными и научными текстами следует помнить, что ключевой целью такого чтения является извлечение из текста значимой информации. От полноты осознания читающим внутренней установки при обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т. п.) во многом зависит эффективность реализуемой деятельности. Чтение данной литературы предполагает соблюдение ряда правил.

*Во-первых*, при такой работе невозможен формальный подход – механическое заучивание и накопление цитат, главное – сознательное усвоение прочитанного, осмысление его, стремление дойти до сути.

*Во-вторых*, при работе над книгой необходимо соблюдение определенной последовательности.

*Алгоритм самостоятельной работы с учебной и научной литературой*

Первоначально знакомятся с оглавлением и предисловием (введением) – это позволяет сориентироваться в структуре содержания и вопросах, которые рассматриваются в книге.

Затем – чтение в быстром темпе (как правило, текстовых компонентов – статей, подразделов, разделов) с целью сформировать целостное представление об изучаемом предмете – понимание общего смысла прочитанного.

При повторном «медленном» чтении происходит понимание значения и смысла каждого постулата / суждения, критического материала и позитивного изложения, осуществляется выделение системы аргументов, примеров-иллюстраций и т. д.

Выделяют четыре основные установки в чтении текста учебного и научного характера:

- информационно-поисковая, задача – найти, выделить искомую информацию;

- усваивающая, задача – осознание и запоминание излагаемых автором сведений и логику его рассуждений;

- аналитико-критическая, задача – анализ материала, критическое осмысление и определение собственной позиции по материалу;

- творческая, задача – формирование готовности использовать суждения автора (+ ход его мыслей, результат наблюдения, разработанный продукт) для развития собственного рассуждения по данной проблематике.

С наличием различных установок обращения к научному тексту связано существование и нескольких видов чтения:

- библиографическое – просматривание карточек каталога, рекомендательных списков, сводных списков журналов и статей за год и т. п.;

- просмотровое – поиск материалов, содержащих нужную информацию;

- ознакомительное – достаточно подробное прочтение отобранных источников с целью ознакомления с характером информации; вопросами вынесенными на рассмотрение; проведения сортировки материала;

- изучающее – детальное освоение материала с установкой на максимально полное понимание материала и готовность / неготовность принять изложенную информацию;

- аналитико-критическое и творческое чтение – решение исследовательских задач: первое предполагает направленный критический анализ, как самой информации, так и способов ее получения и подачи автором; второе – поиск тех суждений, фактов, по которым или в связи с которыми, формируются собственные мысли.

При повторном чтении рекомендуется:

- работа с маркерами – выделение известных / неизвестных понятий и параллельно составление глоссария (считается, что основной в данной работе является «библиографическая» подготовка – сформированность компетенций

активно пользоваться научным аппаратом книги, справочными изданиями, каталогами, вести поиск необходимой информации, обрабатывать и систематизировать ее и т. п.);

– «опредмечивание» процессов понимания, то есть перевод смысла информации в другую форму закрепления (материальную) в соответствии с уровнем сложности / характера воспринимаемой информации и личностно комфортными механизмами понимания сообщения, а также целью последующей работы с данной информацией.

Результаты «опредмечивания» могут быть представлены в различных форматах: парафразы (пересказа той же мысли другими словами); смысловой компрессии (набора ключевых слов (планирования), тезирования, цитирования, аннотирования, создания резюме, разработки минитекста – конспектирования, реферирования); формирования личностно-смысловых образований, в том числе и эмоциональной оценки; выработки алгоритмов операций, предписываемых текстом.

В качестве часто применяемых форматов «опредмечивания» используются следующие.

Набор ключевых слов / планирование – краткая логическая организация информации, раскрывающая содержание и структуру изучаемого материала, с вариативностью представления – от краткого простого плана до трансформации в сложный, детализирующий ключевые пункты.

Тезирование – изложение, расчлененное на отдельные положения-тезисы на основе первичного авторского текста без привлечения фактического материала. Каждый тезис освещает одну микротему информации. Тезисы имеют строго нормативную содержательно-композиционную структуру (преамбула, основные тезисы, заключительный тезис) и нормативную языковую стилистику без привлечения элементов иных стилей.

Цитирование – логическая организация информации, базирующаяся на отражающих ту или иную мысль извлечениях из авторских текстов, в учебных целях и или раскрытия творческого замысла автора с обязательным указанием имени автора, произведение которого используется, и источника заимствования.

Аннотирование – предельно краткое связное описание источника информации с названием темы и основных положений, его назначения, места и времени издания в номинативной форме. В учебном аннотировании приветствуется включение самостоятельных выводов с установлением отличительных особенностей и достоинств источника.

Резюмирование – краткий вывод из воспринятой информации; заключительный итог. Техника переформулирования, с помощью которой подводят итог не отдельного положения, а значительной части или всей информации в целом. Основное правило формулировки резюме заключается в том, что оно должно быть предельно простым и понятным.

Конспектирование – лаконичное и логичное изложение содержания воспринятой информации. Конспект аккумулирует в себе предыдущие виды преобразования информации, обеспечивая ее всестороннее освоение.

Реферирование – техника «сжатия» содержания информации по определенной проблеме; представляет собой процесс аналитико-синтетической переработки первичных источников с целью получения сведений по рассматриваемой проблеме и их интерпретацию в соответствии с поставленной задачей. Реферат представляет собой предметно-логическое и стилевое единство. Его отличия от конспекта заключаются в следующем: он ориентирован не только потребности своего автора, но и на восприятие иными потребителями; для него отбирается вся объективно ценная информация, а не только интересующая автора или «удобная» ему; он предполагает приложение максимума самостоятельности, а, следовательно, приведения собственных примеров и формулирования выводов. Конкретикой задач детерминируется выбор необходимого вида реферата, его структура и специфика оформления.

В последнее время предпочтительным форматом структурирования материала (где это необходимо / возможно) является инфографика. 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.

*В-третьих*, при работе над книгой необходим итоговый самоанализ: общий аргументированный вывод о достижениях в освоении библиографических компетенций и определение зон «потенциального роста» в данной сфере когнитивного развития.

[в содержание](#)

### **2.3.2. Рекомендации по работе с ресурсами информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»**

Рекомендуемые ресурсы информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» представлены в рабочей программе учебной дисциплины (модуля) и могут быть дополнительно предложены / конкретизированы преподавателем в процессе занятий.

Интернет стал незаменимым ресурсом для получения качественного образования. Открытый доступ к информации дает возможность каждому пользователю развивать свои личностные качества и оперативно получать необходимую информацию. Ресурсы Интернет помогают компенсировать резкое снижение тиражей учебных и научных изданий. Интернет дает возможность обращаться к ранее не использовавшимся в образовательном процессе (или использовавшимся в малой мере) ресурсам. К ним можно отнести: деловую информацию, отраслевые новинки, мнения участников форумов, разнообразную статистику и отчёты, не публиковавшиеся в печатных



изданиях, оцифрованные изображения, видео- и звуковые файлы, ресурсы групп новостей и др. Многие сайты позволяют общаться и развивать связи с исследователями смежных и иных специальностей. Получение информации возможно на специализированных форумах, посвященных научным исследованиям. Вариантами для внешних коммуникаций являются: электронная почта, сервисы обмена мгновенными сообщениями, чаты, форумы, социальные сети, средства IP-телефонии, Интернет-трансляции, Вэб-конференции как индивидуального, так и многопользовательского характера. Для поиска необходимой исследователю информации в Интернет существует множество разнообразных сервисов, как простые поисковые системы (google, yandex, rambler и другие), так и поиск, организованный на специализированных сайтах. Подобные сервисы позволяют находить последнюю информацию и быть в курсе современного состояния изучаемой и / или исследуемой тематики.

Работа в Интернет, в отличие от классических способов организации СРС, позволяет учитывать моменты, связанные с психологическим временем человека, и обучающийся может оптимально планировать свое личное время. Пользователь может выбирать для своей работы те интервалы времени суток, которые лично ему обеспечивают максимальную продуктивность, или, наоборот, использовать для выполнения чисто технических операций интервалы минимальной продуктивности. Студент имеет возможность работать в индивидуальном темпе и получать тот уровень и объем информации, который соответствует его потребностям. В этом ему помогают простота и быстрота сохранения нужной информации на компьютере. Организация учебного процесса в виде СРС с ресурсами Интернет предоставляет обучающемуся возможность развивать свой интеллект в самостоятельной творческой деятельности с учетом индивидуальных способностей и склонностей. Очевидны преимущества использования ресурсов Интернет в СРС: они позволяют оптимально реализовывать дидактические принципы индивидуализации и дифференциации, творческой активности, наглядности, перехода к самообразованию, к применению исследовательских и поисковых методов. Обучающийся получает опыт отношений в системе «человек–знак» (Е. А. Климов): развивается функция когнитивного интереса и вырабатывается индивидуальный алгоритм оптимального поиска информации. Переход от репродуктивной к творческой деятельности способствует формированию и развитию умений самостоятельного ведения поисковой когнитивной деятельности (педагоги отмечают, что, найдя необходимую информацию в электронном виде, студент охотнее обращается к печатным периодическим изданиям для поиска нового материала изучаемого феномена – он уже знает что искать). На психологическом уровне формируется информационный стиль мышления и оптимальная рефлексия на поступающую информацию (умение действовать в условиях избыточной информации, овладение аналитическими методами обработки информации, критически переосмысливать, достраивать недостающие звенья, правильно интерпретировать полученную информацию). Все это помогает на практическом и теоретическом уровне осваивать



профессиональную информацию. Обобщение полученной информации и имеющихся сведений содействует формированию нового профессионального знания.

*Работу в Интернет рекомендуется осуществлять по алгоритму в рамках стандарта информационной грамотности:*

- составление плана согласно цели работы;
- конкретизация основных проблем;
- формулировка сущности и границ своей информационной потребности;
- составление перечня ключевых терминов и определений, описывающих информационную потребность;
- определение информационных ресурсов, к которым относится искомая информация;
- определение источников информации;
- осуществление доступа к информации (выбор метода поиска и построение поискового запроса);
- оценка соответствия поиска поставленным целям по полноте, точности и достоверности (определение полезности);
- отбор необходимой информации для интегрирования в свою тему;
- обработка информации и ее трансформация для достижения поставленной цели.

Обращаться к ресурсам Интернет следует рационально, чтобы количество получаемой информации соответствовало психологическим и физиологическим возможностям человека выполнить качественный анализ. Необходимо понимать, что в подавляющем большинстве случаев информация в Интернет представлена в неупорядоченном виде, ставя этим самым пользователю вопросы об ее аутентичности, обоснованности и достоверности. В этой связи следует критически анализировать имеющуюся в Интернет информацию, сопоставлять ее с ранее известной, делать выводы, оценивать её для принятия окончательного решения в выборе «необходимая – бесполезная». Для преодоления данного недостатка Интернет ресурсов, необходимо обладать первоначальными предметными знаниями, чтобы уметь сопоставлять предлагаемую информацию с ранее изученной на лекциях и практических занятиях, рассматривать информацию с разных сторон, а не только с позиции автора. Рекомендуется обсуждать с преподавателем (научным руководителем) «извлеченную» информацию и сопоставлять источники информации в Интернет, отделять факты от мнений.

Уточнить представление о назначении электронных образовательных ресурсов, способах и условиях использования, эффективности позволяет классификация. Классификационные признаки необходимы для систематизации огромного количества созданных электронных образовательных ресурсов: они помогают более эффективно осуществлять поиск в этом многообразии.

Классификация электронных образовательных ресурсов осуществляется по следующим основаниям:

- по типу дидактического средства – учебник, справочник, задачник, практикум, тестирующая система;

- по целевой аудитории – общее среднее, среднее специальное, высшее;

- по тематике – дисциплина, учебный предмет;

- по назначению, функционалу – методический (учебные планы, аннотации и программы дисциплин, методические рекомендации), обучающий (учебники, учебные пособия, тексты лекций, сборники задач и упражнений), справочный (например, справочники, хрестоматии, книги для чтения и т. д.), тестирующий (системы и банки тестов);

- по формату представления информации – текстовой, гиперссылочный ресурс, содержащий преимущественно текстовую информацию, обеспечивающий нелинейную навигацию по тексту, переход от терминов, понятий и фактов к уточняющей информации; ресурс, представляющий собой видео или звуковой фрагмент, предлагает обучаемому дополнительные способы освоения учебного материала; мультимедийный ресурс включает информационные составляющие различных форматов (тексты, иллюстрации, видео, звук и другие цифровые возможности) для эффективного достижения заданных дидактических целей;

- по характеру взаимодействия с обучающимся – а) детерминированный тип предполагает определенную, однозначную реакцию на действия обучающегося; б) недетерминированный тип взаимодействия предусматривает различные алгоритмы обратной связи, в соответствии с действиями обучающегося, реализованные, например, в компьютерных задачниках, практикумах, основанных на интерактивных моделях, автоматизированных тестирующих системах и т. д.;

- по технологии распространения – локальный (электронное издание, предназначенное для локального использования и выпускающееся в виде определенного количества идентичных экземпляров (тиража) на переносимых носителях) и сетевой ресурс (электронное издание, доступное потенциально неограниченному кругу пользователей через Интернет).

Электронные образовательные ресурсы собраны и систематизированы в электронных библиотеках и коллекциях образовательных порталов.

В настоящее время существует три вида электронных библиотечных ресурсов, ориентированных на образование:

- цифровой информационно-библиотечный комплекс. Включает только использование электронных ресурсов без возможности копирования и без предоставления в Интернете;

- образовательная электронно-библиотечная система. Воспроизводит и доводит пользователям Интернета актуальную учебную литературу на основе приобретения лицензий у издателей и авторов;

- специализированные электронные базы данных. Включают научные и иные материалы по тематическим направлениям.

Успешная работа с ресурсами электронной библиотеки предполагает умение применять распространенные средства поиска информации в каталогах библиотеки, а также на основе встроенного языка запросов. Как правило, средства таких языков похожи на средства распространенных поисковых систем в Интернете. Пользователь может найти информацию, зная полное название публикации, ее автора, ключевые слова или конкретную фразу.

В ряде случаев пользователь может сохранить на своем носителе найденную информацию в том или ином формате. Форматы хранения размещаемых в электронных библиотеках произведений можно условно разделить на две категории – форматы, предназначенные для чтения текста онлайн, и форматы, предназначенные для скачивания на компьютер читателя. Форматы используются для хранения различных типов электронных текстовых файлов, которые поддерживаются (воспроизводятся) соответствующим устройством для чтения электронных книг. В электронных библиотеках Интернета часто предлагается большой набор типов файлов: FB2, EPUB, MOBI, PDF, DOC, RTF, TXT и др.

Особое место в ряду электронных библиотек занимают библиотеки научно-образовательной тематики, в которых собраны издания, необходимые для осуществления образовательного процесса. В России образовательные электронные библиотеки обозначают специальным термином – электронно-библиотечная система. Электронно-библиотечная система (ЭБС) – это предусмотренный федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования России обязательный элемент библиотечно-информационного обеспечения обучающихся вузов, представляющий собой базу данных, содержащую издания учебной, учебно-методической и иной литературы, используемой в образовательном процессе.

Сегодня можно говорить о целом спектре научно-образовательных и научных базах данных в Интернет-пространстве. Для удобства пользователей они обычно интегрируются в электронную библиотеку университета. С точки зрения уровня доступа, условно эти базы данных можно разделить на открытые и бесплатные, а также частично открытые, платные. Кроме того, эти базы данных можно разделить по содержанию, по области научных знаний.

Приведем ряд примеров. Базы данных справочного характера включают, например, электронные словари, энциклопедии, справочники (Ресурс «Академик» ([http:// dic.academic.ru/](http://dic.academic.ru/)), Яндекс словари (<http://slovari.yandex.ru/>)). Многие издательства предоставляют доступ к своим базам электронных учебников, книг, журналов, периодики на платной основе. Наиболее передовые вузы имеют в своей подписке несколько таких баз данных – ими можно пользоваться или находясь в университетской сети, или с любого устройства по специально созданному профилю пользователя. В частности, это такие издательства и их базы, как издательство «Лань» (<http://e.lanbook.com/> – электронно-библиотечная система «Лань»), Университетская библиотека онлайн (<http://biblioclub.ru/>), электронно-библиотечная система [znanium.com](http://znanium.com).

Одной из наиболее значимых научных баз данных является электронная научная библиотека eLIBRARY (<http://elibrary.ru>). Данная база является крупнейшей в России библиотекой научных публикаций. Она содержит рефераты публикаций, полнотекстовые версии отечественных и иностранных журналов, описания диссертаций. Библиотека интегрирована с Российским индексом научного цитирования (РИНЦ) – созданным по заказу Минобрнауки РФ бесплатным общедоступным инструментом измерения и анализа публикационной активности ученых и организаций.

Сервис Google Books также содержит в свободном доступе коллекции книг и журналов по различным направлениям.

Существуют и зарубежные научные, наукометрические и реферативные базы данных, доступ к которым также возможен через электронную библиотеку вуза, например, Scopus, Web of Science.

*Критерии оценки работы с ресурсами информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»:*

- способность формулировать информационные потребности применительно к профессиональной деятельности;
- владение основными средствами сети Интернет (web-браузерами MS Explorer, программами электронной почты MS Outlook Express, основными информационно-поисковыми службами);
- способность пользоваться различными коммуникационными услугами Интернета (чатами, сетевыми дневниками – онлайн-журналами, телеконференциями, форумами) и применять их;
- знание и владение методами и способами информационной деятельности (поиск информации, ее извлечение, отбор, систематизация, хранение, трансформация, оценка достоверности и качества, представление для дальнейшей передачи и др.);
- ориентация в основных электронных ресурсах, необходимых для поддержки профессиональной деятельности;
- владение телекоммуникационным этикетом.

### **2.3.3. Рекомендации по составлению аннотации**

*Аннотация* – это краткая характеристика источника информации, отвечающая на вопрос, о чем говорится в публикации, произведении печати, первоисточнике, оригинале. Она лишь информирует о существовании определенного документа, дает самое общее представление о его содержании.

Работа над аннотацией направлена на активизацию и совершенствование умений аналитико-синтетической переработки документа с целью анализа и извлечения необходимых сведений. В аннотации представлены краткие, но разносторонние сведения о первичном документе со стороны его содержания, ценности назначения, основных особенностей.

Различают следующие виды аннотаций. По содержанию и целевому назначению аннотации подразделяются на справочные (характеризуют

тематику документа, сообщают определенные сведения, не давая критической оценки); *рекомендательные* (характеризуют документ, давая оценку с точки зрения его пригодности для определенной категории людей, с учетом уровня их подготовленности, возраста и др.).

*По полноте охвата содержания* аннотируемого документа и читательскому назначению аннотации подразделяются на *общие* (характеризуют документ в целом, рассчитаны на широкий круг читателей); *специализированные* (характеризуют документ в определенных аспектах, рассчитаны на узкий круг специалистов, подчеркивают определенную тематику аннотации). Разновидностью специализированной аннотации является *аналитическая* аннотация (характеризует определенную часть или аспект содержания документа).

Аннотации могут быть и *групповыми* (характеризует несколько произведений печати, близких по тематике; содержит сведения о двух и более документах).

*Алгоритм работы по составлению аннотации.*

*Во-первых*, необходимо внимательно прочитать текст документа и уточнить основные идеи автора. Затем определить собственную позицию по раскрываемым вопросам. Следует решить, какой вид аннотации может более полно отражать содержание документа. Если в задании не указан адресат аннотации, то уточнить, кого мог бы заинтересовать материал.

*Во-вторых*, продумать содержание аннотации и форму изложения, параллельно подбирая необходимые выразительные средства для отображения специфики текста документа.

*В-третьих*, перевести составленную аннотацию в письменную форму.

**[в содержание](#)**

#### **2.3.4. Рекомендации по составлению конспекта первоисточника**

*Цель конспектирования* – сохранение необходимых для работы материалов в удобном для дальнейшего использования виде. В учебной деятельности применяются разные типы конспектов.

План-конспект – это развернутый детализированный план, в котором каждый пункт сопровождается пояснением.

Текстуальный конспект – это текст, содержащий фрагменты оригинала информации – дословные суждения автора и их аргументацию; его предназначение – установление истинности / ложности представляемых положений с потенциалом дискуссии по рассматриваемой информации.

Свободный конспект – это текст, созданный в процессе осмысливания и переосмысливания предлагаемой источником информации: самостоятельно сформулированные положения с опорой на выписки, цитаты, тезисы первоисточника.

Тематический конспект – это текст, созданный на основе изучения ряда источников по рассматриваемой проблематике и обобщающий ее.

Композиционно текст конспекта состоит из следующих частей:

*вступление*, где указывается название источника (название книги, журнала, газеты, учебника); даются основные сведения об авторе; выходные данные: место и год издания первоисточника, название издательства (год и выпуск журнала, дата выхода газеты);

*основная часть*, где раскрывается содержание первоисточника (главные идеи и положения; фактографические данные: факты, даты, цифры, перечисляются личности, раскрываются события); в основной части раскрывается спорное и критическое (материалы, не совпадающие с мнением большинства исследователей, а также оценки неверных взглядов и воззрений); в этой же части показывается новизна материала и возможность практического использования;

*заключительная часть*, где делаются основные выводы и обобщения.

*Алгоритм выполнения задания*

*Во-первых*, следует внимательно прочитать текст, хорошо разобраться в сути изучаемого вопроса. Этот этап работы достаточно сложен: вначале следует прочитать первоисточник с целью предварительного знакомства с его содержанием, необходимо составить представление о книге полностью или какой-либо ее части (это особенно относится к монографической литературе); далее следует углубленное чтение текста первоисточника с целью более полного понимания основных положений, уяснения фактического материала, системы доказательств, главных мыслей и выводов автора(ов). Особое внимание должно уделяться логике, ходу рассуждений автора(ов), необходимо попытаться увидеть их отличия от трудов других авторов.

*Во-вторых*, необходимо составить план прочитанного текста, представляющий собой перечень заголовков, подзаголовков, вопросов, последовательно раскрываемых затем в конспекте.

*В-третьих*, в рамках составленного плана следует записать основные положения первоисточника – тезисы и основные доводы, доказывающие истинность представляемого тезиса. Записи должны быть сжатыми, немногословными, включать суть проблемы. Последовательность записей должна соответствовать логике изложения источника и логике авторского текста в каждой главе и параграфе. Автор конспекта может включить в текст собственные мысли. При оформлении конспекта необходимо стремиться к «емкости» каждого предложения, число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля.

В педагогической работе широко распространены конспекты, представляющие собой методические рекомендации. В этом случае необходимо выделить те инновации, которые были предложены по совершенствованию учебно-воспитательного процесса; сформулировать их в виде отдельного,

конкретного положения и записать соответствующим образом (с новой строки, в соответствии с нумерацией).

*Критерии оценки:*

- соответствие содержания теме;
- правильная структурированность информации;
- наличие логической связи изложенной информации;
- соответствие оформления требованиям;
- аккуратность и грамотность изложения.

[в содержание](#)

### **2.3.5. Рекомендации по подготовке реферативных сообщений**

Слово *реферат* происходит от латинского *referre*, что значит «докладывать, сообщать». В настоящее время рефератом называют прежде всего краткое, чаще письменное, изложение научной работы – статьи, книги или нескольких научных работ. Сущность реферата заключается в сжатом изложении основного содержания источника, в передаче информации по научной проблеме, исследуемой в первичном документе или документах. Составление рефератов – *реферирование* – представляет собой процесс аналитико-синтетической переработки первичных источников с целью получения определенных сведений по рассматриваемой проблеме и их интерпретацию в соответствии с поставленной задачей (например, конкретными когнитивными задачами в этой области знания). Конкретикой задач детерминируется и выбор необходимого вида реферата, а, следовательно, его структура и специфика оформления.

*Типы рефератов*, чаще всего используемые в вузовском образовании

Типы рефератов с учетом полноты изложения:

*информативные или рефераты-конспекты.* Они содержат в обобщенном виде все основные положения первоисточника, иллюстрирующие его материал, важнейшую аргументацию, сведения о методологии и технологии исследования, сфере применения и т. д. Реферат такого типа включает следующие смысловые части: название реферируемой работы, характеристика ее композиции, проблематика и основные положения работы, аргументация основных положений работы, выводы, заключение. Информационный реферат может содержать оценку тех или иных положений, предлагаемых автором анализируемой работы (в связи с этим информативные рефераты дифференцируются на *простые* и *оценочные*). Это оценка чаще всего выражает согласие или несогласие с точкой зрения автора. Особое значение в таких типах рефератов приобретает цитирование – использование высказываний автора, оформленных в виде прямой или косвенной речи;

*индикативные / указательные или рефераты-резюме.* Данные рефераты являются представлением кратких обобщенных выводов анализируемого источника. Они содержат лишь постулирование результатов научной работы.

Типы рефератов с учетом количества реферируемых источников:

*монографические*, то есть анализирующие один источник. Изложение одной работы обычно осуществляется в форме информационно-аналитического сообщения;

*обзорные или тематические*, рассматривающие несколько первоисточников. Структурно-семантическая организация рефераты такого типа наиболее вариативна. Однако ее обязательными логическими частями являются постановка проблемы научного поиска, основные положения решения проблемы с учетом разных точек зрения, аргументация основных положений работы исследователями, возможная интерпретация автором реферата и его выводы, заключение.

Типы рефератов с учетом адресата:

*общие*, то есть рассчитанные на широкий круг адресатов;

*специализированные*, то есть ориентированные на ту или иную категорию специалистов или обучающихся.

*Алгоритм выполнения задания*

*Во-первых*, следует внимательно изучить предложенный литературный источник или источники. Выделить основные положения библиографического описания и собственно исследовательской работы. Дифференцировать ее главные, распространяющие и уточняющие положения. Сгруппировать материал с учетом поставленной конкретной задачи представления темы. Сформулировать цель данного представления. Определить пути ее достижения.

*Во-вторых*, необходимо продумать логику изложения материала, подготовив программу сообщения.

*Традиционная структурно-композиционная характеристика реферативного сообщения*

*Вступление.* Данная часть предусматривает, во-первых, освещение кратких сведений о научном исследовании или исследованиях (об авторе(ах), сфере реализации), во-вторых, постановку рассматриваемой проблемы и дефиницию ее актуальности и значимости. Как правило, во вступлении определяются и конкретные задачи предполагаемого сообщения.

*Основная часть.* Изложение материала предполагает раскрытие содержания работы, рассмотрение методологии и технологии исследования, анализ результатов работы и возможность их использования в определенной сфере деятельности. При необходимости приводятся иллюстрации, демонстрирующие сущность основных положений и т. п. Информация основной части может подаваться в различных композиционных вариантах:

*конспективно*, то есть в соответствии с композицией первоисточника по его основным рубрикам;

*конспективно* с сохранением не только важнейших разделов или положений, но и с рассмотрением более мелких рубрик или уточняющих положений;

*фрагментарно* с учетом определенных задач предполагаемого сообщения (в случае реферирования многоаспектных, больших по объему источников);



*аналитически*, то есть по плану референта. К наиболее популярным способам представления темы относят дедуктивное, индуктивное, ступенчатое, концентрическое, историческое изложение.

*Заключение.* Данная часть информационных рефератов посвящена обобщению – резюме анализируемого научного исследования. Заключение оценочных рефератов предполагает изложение собственных выводов референта по анализируемой проблеме.

*В-третьих*, осуществляется написание текста реферативного сообщения. Параллельно устанавливается адекватность речевых – лексических и грамматических – средств, избранных для отображения темы с точки зрения коммуникативной полноценности, проверяется их стилистическое соответствие. Особое внимание обращается на употребленные термины. В заключении – реализуется работа по установлению соответствия составленного реферата общепринятым требованиям.

*Основные требования*, предъявляемые к составлению реферата:

*объективность* как точность изложения сущности реферируемого исследования;

*целенаправленность* как соответствие поставленным задачам и способам их решения;

*логичность* как соблюдение законов логики при построении и реализации композиционной программы;

*доступность* как ясность и понятность для адресата;

*полнота* как соответствие необходимой и обязательной степени представления темы (в нашем случае, как правило, объем реферата регламентируется рамками семинарского занятия);

*доказательность* как представление адекватной аргументации в процессе раскрытия темы, как полноценность реализации логических операций доказательства и опровержения;

*коммуникативная полноценность* как соответствие качествам культуры речи – логическим и лингвистическим (в том числе таким понятиям как чистота, богатство, выразительность, нормативность / соблюдение норм литературного языка);

*иллюстрированность* как привлечение необходимых и обязательных демонстрационных средств;

*адекватность технического оформления* с точки зрения возможностей восприятия и понимания (в устном и письменном варианте).

*Критерии оценки:*

- актуальность темы;
- соответствие содержания теме;
- глубина проработки материала;
- грамотность и полнота использования источников;
- соответствие оформления реферата требованиям.

### **2.3.6. Рекомендации по составлению глоссария**

Вид СРС обучающегося, выражающейся в подборе и систематизации терминов, непонятных слов и выражений, встречающихся при изучении темы. Развивает у обучающихся способность выделять главные понятия темы и формулировать их. Оформляется письменно, включает название и значение терминов, слов и понятий в алфавитном порядке.

Роль обучающегося:

- прочитав материал источника, выбрать главные термины, непонятные слова;
- подобрать к ним и записать основные определения или расшифровку понятий;
- критически осмыслить подобранные определения и попытаться их модифицировать (упростить в плане устранения избыточности и повторений);
- оформить работу.

*Критерии оценки:*

- соответствие терминов теме;
- многоаспектность интерпретации терминов и конкретизация их трактовки в соответствии со спецификой изучения дисциплины;
- соответствие оформления требованиям.

[в содержание](#)

### **2.3.7. Рекомендации по составлению сводной таблицы по теме**

Это вид самостоятельной работы обучающегося по систематизации объемной информации, которая сводится в рамки таблицы.

Формирование структуры таблицы отражает склонность обучающегося к систематизации материала и развивает его умения по структурированию информации. Краткость изложения информации характеризует способность к ее свертыванию. В рамках таблицы наглядно отображаются как разделы одной темы (одноплановый материал), так и разделы разных тем (многоплановый материал). Такие таблицы создаются как помощь в изучении большого объема информации, желая придать ему оптимальную форму для запоминания. Задание чаще всего носит обязательный характер, а его качество оценивается по качеству знаний в процессе контроля. Оформляется письменно.

Роль обучающегося:

- изучить информацию по теме;
- выбрать оптимальную форму таблицы;
- информацию представить в сжатом виде и заполнить ею основные графы таблицы;
- пользуясь готовой таблицей, эффективно подготовиться к контролю по заданной теме.

*Критерии оценки:*

- соответствие содержания теме;
- логичность структуры таблицы;
- правильный отбор информации;
- наличие обобщающего (систематизирующего, структурирующего, сравнительного) характера изложения информации;
- соответствие оформления требованиям.

[в содержание](#)

### **2.3.8. Рекомендации по составлению графологической структуры**

Это очень продуктивный вид самостоятельной работы обучающегося по систематизации информации в рамках логической схемы с наглядным графическим ее изображением. Графологическая структура как способ систематизации информации ярко и наглядно представляет ее содержание.

Работа по созданию даже самых простых логических структур способствует развитию у обучающихся приемов системного анализа, выделения общих элементов и фиксирования дополнительных, умения абстрагироваться от них в нужной ситуации. В отличие от других способов графического отображения информации (таблиц, рисунков, схем) графологическая структура делает упор на логическую связь элементов между собой, графика выступает в роли средства выражения (наглядности).

Работа по созданию такой структуры ступенчата. Структурировать можно как весь объем учебного материала, так и его отдельной части. Такая работа допустима тогда, когда у обучающихся сформирована достаточная предметная база. Обучающемуся под силу создавать самые простые логические схемы, которые могут наглядно отражать строение изучаемого объекта и его функцию. Все зависит от специфики материала и способностей студента к обобщению и абстрагированию. Оформляется графически.

*Роль обучающегося:*

- изучить информацию по теме;
- провести системно-структурный анализ содержания, выделить главное (ядро), второстепенные элементы и взаимную логическую связь;
- выбрать форму графического отображения;
- собрать структуру воедино;
- критически осмыслить вариант и попытаться его модифицировать (упростить в плане устранения избыточности, повторений);
- провести графическое и цветовое оформление;

– составить краткий логический рассказ о содержании работы и озвучить его на занятии, либо работу сдать преподавателю.

*Критерии оценки:*

- соответствие содержания теме;
- правильная структурированность информации;
- наличие логической связи изложенной информации;
- соответствие оформления требованиям;
- аккуратность и грамотность изложения и представления работы.

### **2.3.9. Рекомендации по составлению схем, иллюстраций (рисунков), графиков, диаграмм**

Это более простой вид графического способа отображения информации. Целью этой работы является развитие умения обучающегося выделять главные элементы, устанавливать между ними соотношение, отслеживать ход развития, изменения какого-либо процесса, явления, соотношения каких-либо величин и т. д. Второстепенные детали описательного характера опускаются. Рисунки носят чаще схематичный характер. В них выделяются и обозначаются общие элементы, их топографическое соотношение. Рисунком может быть отображение действия, что способствует наглядности и, соответственно, лучшему запоминанию алгоритма. Схемы и рисунки широко используются в заданиях на практических занятиях в разделе самостоятельной работы. Эти задания могут даваться всем обучающимся как обязательные для подготовки к практическим занятиям.

Роль обучающегося:

- изучить информацию по теме;
- создать тематическую схему, иллюстрацию, график, диаграмму.

*Критерии оценки:*

- соответствие содержания теме;
- правильная структурированность информации;
- наличие логической связи изложенной информации;
- творческий подход к выполнению задания.

### **2.3.10. Рекомендации по подготовке эссе**

Это вид внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся по написанию сочинения небольшого объема и свободной композиции на частную тему, трактуемую субъективно и обычно неполно. Тематика эссе должна быть актуальной, затрагивающей современные проблемы области изучения дисциплины. Обучающийся должен раскрыть не только суть проблемы, привести различные точки зрения, но и выразить собственные взгляды на нее. Этот вид работы требует от обучающегося умения четко выражать мысли как в письменной форме, так и посредством логических рассуждений, ясно излагать свою точку зрения.

Эссе, как правило, имеет задание, посвященное решению одной из проблем, касающейся области учебных или научных интересов дисциплины, общее проблемное поле, на основании чего обучающийся сам формулирует тему. При раскрытии темы он должен проявить оригинальность подхода к

решению проблемы, реалистичность, полезность и значимость предложенных идей, яркость, образность, художественную оригинальность изложения.

В зависимости от темы формы эссе могут быть различными. Это может быть анализ имеющихся статистических данных по изучаемой проблеме, анализ материалов из средств массовой информации и подробный разбор проблемной ситуации с развернутыми мнениями, подбором и детальным анализом примеров, иллюстрирующих проблему и т.п. В процессе выполнения эссе обучающемуся предстоит выполнить следующие виды работ: составить план эссе; отобрать источники, собрать и проанализировать информацию по проблеме; систематизировать и проанализировать собранную информацию по проблеме; представить проведенный анализ с собственными выводами и предложениями.

Эссе выполняется обучающимся под руководством преподавателя самостоятельно. Тему эссе обучающийся выбирает из предлагаемого примерного перечня из рабочей программы дисциплины и для каждого обучающегося она должна быть индивидуальной (темы в одной группе совпадать не могут). Руководители эссе должны регулярно проводить консультации. Очень важной является первая консультация, когда обучающихся знакомят с методикой работы, подбором литературы и составлением плана.

Эссе может быть представлено на практическом занятии, на конкурсе студенческих работ, научных конференциях.

Структура эссе

1. Титульный лист.
2. План.
3. Введение с обоснованием выбора темы.
4. Текстовое изложение материала (основная часть).
5. Заключение с выводами по всей работе.
6. Список использованной литературы.

Титульный лист является первой страницей и заполняется по строго определенным правилам.

Введение – суть и обоснование выбора данной темы, состоит из ряда компонентов, связанных логически и стилистически. На этом этапе очень важно правильно сформулировать вопрос, на который Вы собираетесь найти ответ в ходе своего исследования. При работе над введением могут помочь ответы на следующие вопросы:

1. Надо ли давать определения терминам, прозвучавшим в теме эссе?
2. Почему тема, которую я раскрываю, является важной в настоящий момент?
3. Какие понятия будут вовлечены в мои рассуждения по теме?
4. Могу ли я разделить тему на несколько составных частей?

Таким образом, в водной части автор определяет проблему и показывает умение выявлять причинно-следственные связи, отражая их в методологии решения поставленной проблемы через систему целей, задач и т.д.

Текстовое изложение материала (основная часть) – теоретические основы выбранной проблемы и изложение основного вопроса. Данная часть предполагает развитие аргументации и анализа, а также обоснование их, исходя из имеющихся данных, других аргументов и позиций по этому вопросу. В этом заключается основное содержание эссе, и это представляет главную трудность при его написании. Поэтому большое значение имеют подзаголовки, на основе которых осуществляется выстраивание аргументации; именно здесь необходимо обосновать (логически, используя данные и строгие рассуждения) предлагаемую аргументацию/анализ. В качестве аналитического инструмента можно использовать графики, диаграммы и таблицы там, где это необходимо. Традиционно в научном познании анализ может проводиться с использованием следующих категорий: причина - следствие, общее - особенное, форма - содержание, часть - целое, постоянство - изменчивость.

В процессе построения эссе надо помнить, что один параграф должен содержать только одно утверждение и соответствующее доказательство, подкрепленное графическим или иллюстративным материалом.

Следовательно, наполняя разделы содержанием аргументации (а это должно найти отражение в подзаголовках), в пределах параграфа необходимо ограничить себя рассмотрением одной главной мысли.

Хорошо проверенный способ построения любого эссе - использование подзаголовков для обозначения ключевых моментов аргументированного изложения: это помогает посмотреть на то, что предполагается сделать и ответить на вопрос, хорош ли замысел. При этом последовательность подзаголовков свидетельствует также о наличии или отсутствии логики в освещении темы эссе.

Таким образом, основная часть - рассуждение и аргументация. В этой части необходимо представить релевантные теме концепции, суждения и точки зрения, привести основные аргументы «за» и «против» них, сформулировать свою позицию и аргументировать ее.

Заключение – обобщения и аргументированные выводы по теме эссе с указанием области ее применения и т.д. Оно подытоживает эссе или еще раз вносит пояснения, подкрепляет смысл и значение изложенного в основной части. Методы, рекомендуемые для составления заключения: повторение, иллюстрация, цитата, утверждение. Заключение может содержать такой очень важный, дополняющий эссе элемент, как указание на применение исследования, не исключая взаимосвязи с другими проблемами.

Таким образом, в заключительной части эссе должны быть сформулированы выводы и определено их приложение к практической области деятельности.

Список использованной литературы составляет одну из частей работы, отражающей самостоятельную творческую работу автора и позволяющей судить о степени фундаментальности данной работы. При составлении списка литературы в перечень включаются только те источники, которые действительно были использованы при подготовке эссе.

Список должен содержать современную литературу по теме за последние 3 года.

Приложения могут включать иллюстративный материал (схемы, диаграммы, рисунки, таблицы и др.). При этом приложения являются продолжением самой работы, т.е. на них продолжается сквозная нумерация, но в общем объеме эссе они не учитываются.

Аппарат доказательств, необходимых для написания эссе

Доказательство – совокупность логических приемов обоснования истинности какого-либо суждения. Оно связано с убеждением, но не тождественно ему: аргументация или доказательство должны основываться на данных науки и общественно-исторической практики, убеждения же могут быть основаны на предрассудках, неосведомленности людей, видимости доказательности, субъективном жизненном опыте. Структура любого доказательства включает в себя три составляющие: тезис - аргументы - выводы (или оценочные суждения).

Тезис – это положение (суждение), которое требуется доказать.

Аргументы – это категории, которыми пользуются при доказательстве истинности тезиса.

Вывод – это мнение, основанное на анализе фактов.

Оценочные суждения – это мнения, основанные на наших убеждениях, верованиях или взглядах.

Требования к фактическим данным и другим источникам

При написании эссе важно то, как используются эмпирические данные и другие источники. Все (фактические) данные соотносятся с конкретным временем и местом, поэтому, прежде чем их использовать, необходимо убедиться в том, что они соответствуют необходимому для исследований времени и месту. Соответствующая спецификации данных по времени и месту – один из способов, который может предотвратить чрезмерное обобщение, результатом которого может, например, стать предложение о том, что все страны по некоторым важным аспектам одинаковы (если Вы так полагаете, тогда это должно быть доказано, а не быть голословным утверждением).

Чрезмерного обобщения можно избежать, если помнить, что в рамках эссе используемые данные являются иллюстративным материалом, а не заключительным актом, то есть они подтверждают аргументы и рассуждения и свидетельствуют о том, что автор умеет использовать данные должным образом. Нельзя забывать также, что данные, касающиеся спорных вопросов, всегда подвергаются сомнению. При написании эссе необходимо понять сущность фактического материала, связанного с этим вопросом (соответствующие индикаторы, насколько надежны данные для построения таких индикаторов, к какому заключению можно прийти на основании имеющихся данных и индикаторов относительно причин и следствий и т.д.), и продемонстрировать это в эссе. Нельзя ссылаться на работы, которые автор эссе не читал сам.

Роль обучающегося:



- внимательно прочитать задание и сформулировать тему не только актуальную по своему значению, но и оригинальную и интересную по содержанию;
- подобрать и изучить источники по теме, содержащуюся в них информацию;
- выбрать главное и второстепенное; составить план эссе;
- лаконично, но емко раскрыть содержание проблемы и свои подходы к ее решению;
- оформить эссе.

*Критерии оценки:*

- новизна, оригинальность идеи, подхода;
- реалистичность оценки существующего положения дел;
- полезность и реалистичность предложенной идеи;
- значимость реализации данной идеи, подхода, широта охвата;
- художественная выразительность, яркость, образность изложения;
- грамотность изложения.

[в содержание](#)

### **2.3.11. Рекомендации по работе с кейс-заданиями**

Кейс-метод ориентирован на обеспечение условий для процесса освоения обучающимися плюралистичной 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. Кейс-задание 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. 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.

Логопедический кейс представляет ситуацию логопедической практики, моделирующую профессиональную задачу – проблему, и ориентирован на проверку планирования последовательности профессиональных действий и полноту их реализации. В логике агрегации логопедические кейсы компилируются в двух модулях «Логопедическая диагностика и

проектирование индивидуальных программ сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья (технология индивидуального логопедического сопровождения)» и «Проектирование и реализация деятельности логопедом в контексте системного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья (технология системного логопедического сопровождения)» с учетом сочетаемости оцениваемых на экзамене компетенций обучающихся.

Особенности формата логопедического кейса в рамках модуля «Логопедическая диагностика и проектирование индивидуальных программ сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья» обусловлены историческим «притяжением» отечественной логопедии к медицинским наукам, «корнями» логопатологии с описанием конкретного «клинического» случая. Совокупность профессиональных задач, представляемых в педагогических кейсах данного модуля:

- 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 лиц 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.

Специфика формата логопедического кейса в рамках модуля «Проектирование и реализация 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 педагогических кейсах данного модуля:

- 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).

#### *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 следствий 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.

*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 оригинальности в подходе к анализу кейса и его решению;

– форма представления / защиты решения.



### 2.3.12. 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 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 оригинальности в решении задач проектной деятельности;
- форма представления / защиты решения.

### **2.3.13. 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 / реадаптации 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 речевого 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).

*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 разработанной 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.

### **2.3.14. 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 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование в разделе «Требования к условиям

реализации программы бакалавриата» устанавливают, что электронная информационно-образовательная среда организации должна обеспечивать:

*согласно ФГОС 3+* формирование электронного портфолио обучающегося, в том числе сохранение работ обучающегося, рецензий и оценок на эти работы со стороны любых участников образовательного процесса;

*согласно ФГОС 3++* 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).

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; формируемым компетенциям; видам учебной, исследовательской и творческой деятельности или по другим основаниям. Компонировка 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 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия (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. *ὑαφικόζ* – письменный, от *ὑράφω* – 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 представляемых 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](#)

### **2.3.15. Рекомендации по техническому оформлению практико-ориентированных и творческих работ**

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».

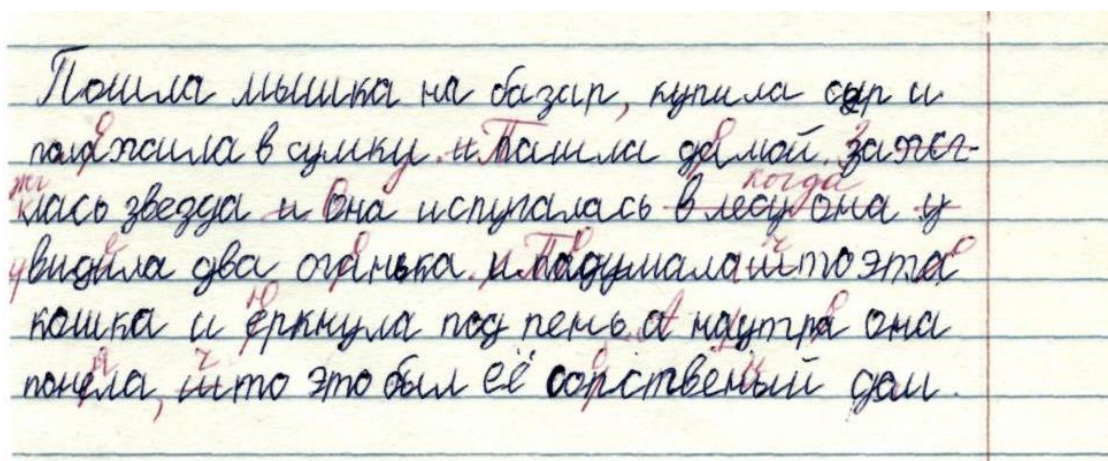


Рисунок 2.1 Образец изложения с выраженными нарушениями оформления границ предложения

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.

**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 (кинетическая, кинестетическая)	Очаговое поражение коры головного мозга (премоторная и постцентральная 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**

Современное общество требует подготовки выпускника вуза, который не только обладает знаниями и умениями в определенной научной области, но способен к саморазвитию, самообразованию, самовоспитанию, инновационной деятельности. Возможность реализоваться в обществе, стать успешным в профессии и в жизни бесспорно связана со способностью человека к самостоятельному освоению новых компетенций и их применению в профессиональной деятельности. Задача преподавателей заключается в том, чтобы вооружить студентов универсальными компетенциями, опираясь на которые они могли бы обучаться самостоятельно в нужном направлении. Необходимо отметить, что СРС – это не самообразование по собственному желанию, а систематическая, управляемая, планируемая работа студента. Решающая роль в организации СРС принадлежит преподавателю, который обеспечивает комплексный подход к организации и контролю над качеством выполнения самостоятельной работы. Построение учебного процесса на основе самостоятельной работы студентов предполагает увеличение роли самостоятельных заданий в процессе аудиторных занятий, а также повышение активности студентов по всем направлениям самостоятельной работы во внеаудиторное время. Реализация этого пути требует от преподавателей разработки соответствующего информационно-методического обеспечения.

Главные проблемы в организации СРС связаны с поиском оптимального сочетания традиционных и инновационных форм и методов обучения, в частности, Интернет-технологий, коллективных и индивидуальных видов деятельности, обеспечивающих реализацию постоянно меняющихся и усложняющихся видов заданий репродуктивного и продуктивного характера, способствующих формированию профессиональных компетенций. Значима и актуальна разработка проблемы совместной деятельности преподавателя и студентов, для характеристики которой используются различные термины: «соуправление», «сотворчество», «партнерство», «становление полисубъекта “преподаватель – студент”», подчеркивающие возрастание роли субъектности студента в образовательном процессе, отвечающие требованиям современной постиндустриальной эпохи.

Практико-ориентированный подход в рамках компетентностной образовательной парадигмы предполагает последовательную, поэтапную трансформацию учебной деятельности в профессиональную через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную. На каждом этапе формы деятельности студентов меняются, что требует создания соответствующей системы организации самостоятельной работы. Формы и методы самостоятельной работы для студентов младших и старших курсов должны быть различны, по крайней мере, разработаны с учетом этих различий. Многие виды действий по работе с информацией, по установлению личных

продуктивных контактов, по целеполаганию и планированию необходимы в любых учебных дисциплинах. Но если для студентов младших курсов эти действия следует качественно формировать, то на старших курсах они совершенствуются и специфицируются в соответствии с будущей профессией. Важно учитывать специфику компетенций, которые формирует изучение определенного курса, потому что набор компетенций связан с особенностями будущей профессиональной деятельности. Необходимо подбирать задания для самостоятельной работы в соответствии с этими особенностями. Организация контроля самостоятельной работы требует тщательного подбора разнообразных по дидактическим целям, характеру выполнения, видам деятельности и уровню проявления познавательной активности заданий.

Организованная и проведенная соответствующим образом СРС способствует повышению уровня профессиональной подготовки выпускников вуза, формированию конкурентоспособных, умеющих творчески и оперативно решать производственные, научные, учебные задачи, специалистов.



## 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. Кругликов, В. Н. Интерактивные образовательные технологии : учебник и практикум для академического бакалавриата / В. Н. Кругликов, М. В. Оленникова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 353 с. – (Бакалавр. Академический курс). – ISBN 978-5-534-02930-7. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://biblio-online.ru/bcode/438288>.

3. 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.

4. 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>.

5. 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>.

6. 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>.

7. 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](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/](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](http://www.ikprao.ru) – сайт «ИКП РАО – ресурсный центр страны в области коррекционной педагогики и специальной психологии».

## **II РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ**

### **ПРЕДИСЛОВИЕ**

Освоение основной образовательной программы высшего образования в целом и отдельных ее частей сопровождается промежуточной аттестацией обучающихся. Промежуточная аттестация в Мордовском государственном педагогическом университете 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 44.03.03 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 по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень бакалавриата)», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 октября 2015 г. № 1087 / Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 123;

– 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, Министерства просвещения Российской Федерации;

- Устав Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева;

- Положение о порядке организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры.

- Положение о текущем контроле успеваемости обучающихся в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева.

- Положение о промежуточной аттестации обучающихся в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева.

- Положение о балльно-рейтинговой системе оценки образовательных результатов обучающихся в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева.

- Положение о практической подготовке обучающихся в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева.

- Положение о самостоятельной работе обучающихся в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева.

Настоящие методические рекомендации определяют дополнительные требования к процессу организации и содержанию промежуточной аттестации в образовательном процессе по направлению подготовки 44.03.03 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 бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия, и преподавателей, реализующих данную основную образовательную программу высшего образования.

## РАЗДЕЛ 1 ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

В современном этапе развития российского общества определяющее значение имеет подготовка педагога-практика, 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 университете 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 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия. Формы промежуточной аттестации и их количество определяются учебным планом, рабочими программами дисциплин (модулей) и практик, утверждаемыми структурными подразделениями университета в установленном порядке.

Сроки проведения промежуточной аттестации определяются графиком учебного процесса. Расписание промежуточной аттестации обучающихся составляется деканатами, утверждается ректором университета 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 бально-рейтинговой системы (в автоматизированной информационной системе университета), 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 университете 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 университета, 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 университета, 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 университета 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 университета. Ликвидация академических задолженностей проводится по графику, который составляется работниками деканата и доводится до учебно-методического управления университета. 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 университете 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 университете 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 университета 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 университета) 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 университета.

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 университета, 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 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия возможно установление следующих уровней:

<i>Уровень</i>	<i>Индикаторы достижений</i>
Повышенный уровень (отметка «отлично»)	<ul style="list-style-type: none"><li>– 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;</li><li>– демонстрирует высокую степень сформированности когнитивного компонента профессиональной готовности – обладает широким спектром знаний, относящихся к профессиональной сфере, и свободно актуализирует их для разрешения профессиональных проблем;</li><li>– 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;</li><li>– 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.)</li></ul>
Базовый уровень (отметка «хорошо»)	<ul style="list-style-type: none"><li>– манифестирует мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности;</li><li>– показывает достаточную степень усвоения теоретического материала, однако имеются определенные трудности в использовании данных последних достижений логопедической науки для разрешения профессиональных проблем;</li></ul>

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

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 университета. 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 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия, 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 randomness – 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 заключении, 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 университета, 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 плюралистичной 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 логике агрегации диагностические кейсы для промежуточной аттестации компилируются в двух модулях «Логопедическая диагностика и проектирование индивидуальных программ сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья (технология индивидуального логопедического сопровождения)» и «Проектирование и реализация деятельности логопедом в контексте системного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья (технология системного логопедического сопровождения)» с учетом сочетаемости оцениваемых на экзамене компетенций обучающихся.

Особенности формата логопедического кейса в рамках модуля «Логопедическая диагностика и проектирование индивидуальных программ сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья» обусловлены историческим «притяжением» отечественной логопедии к медицинским наукам, «корнями» логопатологии с описанием конкретного «клинического» случая. Совокупность профессиональных задач, представляемых в педагогических кейсах данного модуля:

- 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 кейсов в рамках модуля «Логопедическая диагностика и проектирование индивидуальных программ сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья».

#### 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 проводить психолого-педагогическое изучение особенностей психофизического развития, образовательных возможностей, потребностей и достижений лиц с ОВЗ (ПКО-6);

- способность проектировать и реализовывать программы логопедической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, осуществлять их ресурсное обеспечение (ПКС-1).

Кейс В

*Описание логопедического случая*

*Письменная речевая продукция Саши А., 9 лет.*

Диктант

*Ночь. Жители леса спят на добуто. Вок высел ис тясси и побрел к дивевне. 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 умтылись в тясю.*

Диктант

*Приела хмирная дозливая осень. Небо покрыло серыми тутями. Телый день идет дость. Зимля усыпана золтами листьями. Н улисе лузи и грязь. Улителли грати. Втираа 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:

*согласно ФГОС 3+*

- способность реализовывать программы коррекции нарушений развития, образования, психолого-педагогической реабилитации и социальной адаптации лиц с ОВЗ в образовательных организациях, а также в организациях здравоохранения и социальной защиты (ПКО-1);

- способность планировать педагогическую деятельность, выбирать и использовать методическое и техническое обеспечение для реализации образовательных и / или реабилитационных программ (ПКО-3);

- способность проводить психолого-педагогическое изучение особенностей психофизического развития, образовательных возможностей, потребностей и достижений лиц с ОВЗ (ПКО-6).

Специфика формата логопедического кейса в рамках модуля «Проектирование и реализация 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 педагогических кейсах данного модуля:

- 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 кейсов в рамках модуля «Проектирование и реализация деятельности логопеда в контексте системного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья».

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;

- откомендовать 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:

*согласно ФГОС 3++*

- способность реализовывать программы коррекции нарушений развития, образования, психолого-педагогической реабилитации и социальной адаптации лиц с ОВЗ в образовательных организациях, а также в организациях здравоохранения и социальной защиты (ПКО-1);

- способность планировать педагогическую деятельность, выбирать и использовать методическое и техническое обеспечение для реализации образовательных и / или реабилитационных программ (ПКО-3);

- способность организовать коррекционно-развивающую образовательную среду, отвечающую особым образовательным потребностям обучающихся с ОВЗ, требованиям безопасности и охраны здоровья обучающихся (ПКО-4).

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 реализовывать программы коррекции нарушений развития, образования, психолого-педагогической реабилитации и социальной адаптации лиц с ОВЗ в образовательных организациях, а также в организациях здравоохранения и социальной защиты (ПКО-1);

- способность планировать педагогическую деятельность, выбирать и использовать методическое и техническое обеспечение для реализации образовательных и / или реабилитационных программ (ПКО-3);

- способность организовать коррекционно-развивающую образовательную среду, отвечающую особым образовательным потребностям обучающихся с ОВЗ, требованиям безопасности и охраны здоровья обучающихся (ПКО-4).

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 јибу. И идут... мавчик и с банкой и с удотькой. Папа с ведјом и удотькой... домой. Они жгут костјой. Поставив ведјо. Вежат удотьку и банку. Сидят...јыбу вајат. Навиви воды туда. Хвосты висят.... Видно.*

Пересказ сказки «Дружные зайцы»

*Жили-были виса и заяца. Давай напугаем! Заяц спјатався в кустах. Один быв. Потом заяц... давай ее напугаем. Они сидеви в кустах, а виса... Нет, вот живи тји зайца. Они дјужно хотеви напугать. Сидит стјашный звеј. А сами как закјитяви!!! 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... жыбу вајат. Навиви воды 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 жыбу*», «*с ведјом*» – использование прямого и косвенного дополнения), обстоятельственные («*спјатався в кустах*» – использование обстоятельства места, «*дјужно хотеви*» – обстоятельства образа действия), атрибутивное («*стјаиный 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 ведјо*»). Из моделей односоставных предложений ребенок использует модели безличных («*Видно*») и определено-личных («*Давай напугаем*»). Однако моделирование определено-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. Преобладают имена существительные и глаголы с конкретным значением. Неадекватное употребление лексических единиц («*поставив ведјо*» 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](http://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 оригинальности 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 с 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 / реадаптации 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 речевого 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 реализовывать программы коррекции нарушений развития, образования, психолого-педагогической реабилитации и социальной адаптации лиц с ОВЗ в образовательных организациях, а также в организациях здравоохранения и социальной защиты (ПКО-1);

– способность планировать педагогическую деятельность, выбирать и использовать методическое и техническое обеспечение для реализации образовательных и / или реабилитационных программ (ПКО-3);

– способность проводить психолого-педагогическое изучение особенностей психофизического развития, образовательных возможностей, потребностей и достижений лиц с ОВЗ (ПКО-6);

– способность проектировать и реализовывать программы логопедической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, осуществлять их ресурсное обеспечение (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 развилась 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	2	Автоматизированная речь частично сохранена
порядковой речи		
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...вывысскочила. Ну вот»
<i>Чтение</i>	4	Нарушение концентрации внимания – застревание на отдельных элементах текста, пропуски слов
<i>Письмо</i>	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 к речевой коммуникации	поощрение любого спонтанного акта коммуникации; беседы на темы, эмоционально затрагивающие пациента; обеспечение комфортного психологического климата; вовлечение пациента в сопряженную и отраженную речь	отбор вербального материала осуществляется с ориентацией 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 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
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	
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
<b>Второй этап (10 дней):</b> 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 внеситуативного диалога	активизация восприятия диалогических инициаций (вопросов) и стимуляции соответствующих реакций	последовательное усложнение грамматики инициаций с ориентацией на изменение ответных 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 Речевой материал
3. Восстановление межслогового программирования речевых единиц	отработка кинетического моделирования на уровне слова (опора на контраст артикуляции гласных звуков); составление слов по предлагаемому слогу	
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 Обучение родственников эффективным коммуникативным стратегиям общения с пациентом Педагогическая поддержка стабилизации внутрисемейных отношений	консультирование, образовательные занятия с использованием методических пособий, информационных материалов

### *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 планирования деятельности	и 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 perseverаций, 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.

[в содержание](#)

## **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 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование в разделе «Требования к условиям реализации программы бакалавриата» 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; формируемым компетенциям; видам учебной, исследовательской и творческой деятельности или по другим основаниям. Компонировка 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 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия (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. *ὑραφικός* – письменный, от *ὑράφω* – 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 аудиовизуальными средствами, 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 представляемых 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 абзацным 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.

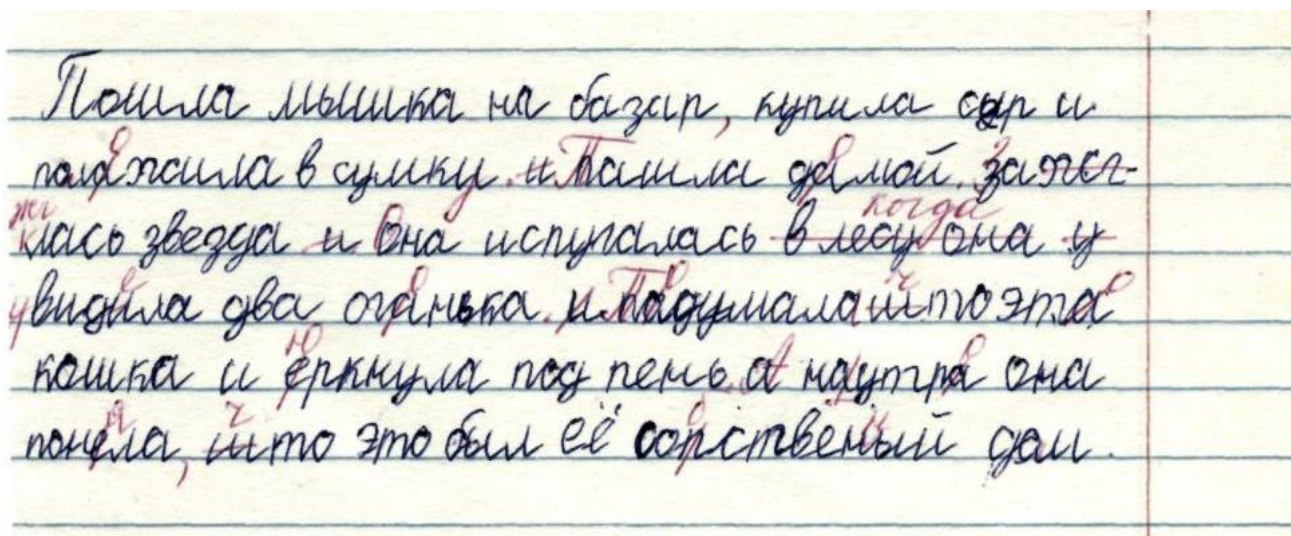
Каждый раздел работы начинается с новой страницы. В конце нумерации разделов и подразделов точка не ставится. Точка ставится между обозначением номера раздела и номером текущего подраздела (Например, 1.1 Название). Название раздела и подраздела печатается полужирным шрифтом по центру, строчными буквами,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

**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 (кинетическая, кинестетическая)	Очаговое поражение коры головного мозга (премоторная и постцентральная 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. Слижкова [и др.] ; под редакцией Е. В. Слижковой. – 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. Кругликов, В. Н. Интерактивные образовательные технологии : учебник и практикум для академического бакалавриата / В. Н. Кругликов, М. В. Оленникова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 353 с. – (Бакалавр. Академический курс). – ISBN 978-5-534-02930-7. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://biblio-online.ru/bcode/438288>.
3. 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.
4. 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>.
5. 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>.

6. 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>.

7. 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](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/](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](http://www.ikprao.ru) – сайт «ИКП РАО – ресурсный центр страны в области коррекционной педагогики и специальной психологии».



### **III РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ КУРСОВЫХ РАБОТ**

#### **ПРЕДИСЛОВИЕ**

Профессиональная готовность будущего педагога к научно-исследовательской деятельности во многом определяет результаты модернизации системы педагогического образования. В связи с этим возрастает роль научно-исследовательской подготовки студентов, которая в сочетании с фундаментальной общенаучной и специальной подготовкой позволит будущему учителю, в том числе и учителю-логопеду, более полно реализовать потенциальные возможности высшего образования. Бакалавр по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование должен быть готов к решению профессиональных задач в соответствии с видами профессиональной деятельности и / или типами профессиональных задач.

Курсовая работа (проект) – это одна из форм учебно-исследовательской работы, ее выполнение является обязательным для всех студентов. Выполнение курсовой работы (проекта) представляет собой самостоятельное решение студентом под руководством преподавателя частной задачи или проведение исследования (эксперимента, проекта) по одному из вопросов, изучаемых в рамках профессионально-ориентированных дисциплин. Основной целью выполнения курсовой работы (проекта) является расширение, углубление знаний студента и формирование у него навыков учебной и научно-исследовательской деятельности. Задачи курсовой работы (проекта) состоят в систематизации научных знаний; углублении уровня и расширении объема профессионально значимых компетенций; формировании компетенций самостоятельной организации учебной и научно-исследовательской работы; в овладении современными методами поиска, обработки и применения информации.

Методические рекомендации по выполнению курсовых работ обучающимися по направлению подготовки 44.03.03 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 по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень бакалавриата)», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 октября 2015 г. № 1087 / Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, утвержденный

приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 123;

– 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»;

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

– Устав Мордовского государственного педагогического университета имени М.Е. Евсевьева;

– Положение о порядке организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры;

– Положение о курсовой работе обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева.

Настоящие методические рекомендации определяют дополнительные требования к процессу организации и содержанию деятельности по выполнению курсовых работ в образовательном процессе по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия. Материалы представляют общие требования к курсовой работе, рекомендации к выполнению ее основных разделов и оформлению текста научной работы и научно-справочного аппарата; отражают образцы оформления и примерную тематику курсовых работ в рамках конкретной профессионально-ориентированной дисциплины образовательной программы. Рекомендации предназначены для бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия, и преподавателей, реализующих данную основную образовательную программу высшего образования.

## **РАЗДЕЛ 1 ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ**

Курсовая работа является одним из основных видов самостоятельной учебно-научной работы обучающихся. Курсовая работа направлена на решение обучающимся частной задачи или проведение исследования по одному из вопросов, изучаемых в рамках одной или нескольких дисциплин, носит дисциплинарный или междисциплинарный характер. Курсовая работа может быть выполнена в виде курсового проекта. Курсовой проект в рамках образовательного процесса по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование предусматривает, как правило, разработку конкретных мероприятий и предложений научно-методического характера.

Результаты выполнения курсовых работ (курсового проектирования) согласно Приказу 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» признаются одной из форм промежуточной аттестации обучающихся по освоению образовательной программы, определяемой учебным планом и оцениваемой в порядке, установленном образовательной организацией. Согласно данному приказу периодичность и порядок проведения промежуточной аттестации, в том числе и выполнение курсовых работ, а также порядок и сроки ликвидации академической задолженности устанавливаются локальными нормативными актами организации. Порядок проведения промежуточной аттестации, в том числе и выполнение курсовых работ, включает в себя систему оценивания результатов и критерии выставления оценок.

Основной целью выполнения курсовой работы является формирование у обучающихся компетенций необходимых для решения конкретных профессиональных задач.

Основная цель выполнения курсовой работы обуславливает постановку и решение таких задач, как:

- углубление уровня и расширение объёма профессионально значимых знаний, умений и навыков;
- формирование умений и навыков самостоятельной организации учебно-исследовательской работы;
- формирование умения работать с нормативными и другими правовыми актами, методическими материалами, а также с учебной и научной литературой;
- овладение современными методами поиска и обработки информации и использования информационных ресурсов;

- развитие у обучающихся логического мышления и умения аргументировано излагать мысли при анализе теоретических проблем и практических примеров, умения формулировать выводы и предложения;
- развитие творческой инициативы, самостоятельности, ответственности, организованности;
- подготовка к написанию выпускной квалификационной работы.

Количество курсовых работ и сроки их выполнения устанавливаются учебным планом по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование.

Курсовая работа выполняется обучающимся самостоятельно, под руководством научного руководителя.

Курсовая работа может стать составной частью (разделом, подразделом) выпускной квалификационной работы.

Примерный перечень курсовых работ разрабатывается выпускающей кафедрой на каждый учебный год. Примерный перечень курсовых работ должен соответствовать направлению / профилю реализуемой образовательной программы высшего образования. Уточненный перечень примерных тем курсовых работ вносится в общий комплект документов в рамках обновления образовательных программ высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование.

Научным руководителем курсовой работы бакалавров может быть преподаватель, старший преподаватель, доцент и профессор вуза. Основными функциями научного руководителя курсовой работы являются:

- консультирование по вопросам выбора темы, содержания и последовательности выполнения курсовой работы;
- оказание помощи обучающемуся в подборе необходимых информационных источников;
- контроль процесса выполнения курсовой работы;
- оценка качества выполнения курсовой работы.

Тема курсовой работы определяется обучающимся совместно с научным руководителем, исходя из специфики образовательной программы, собственных научных интересов студента, целей и траектории обучения. Обучающийся имеет право самостоятельно предложить тему курсовой работы, обосновав целесообразность исследования.

Закрепление темы курсовой работы за обучающимся осуществляется на основании его личного заявления на имя заведующего выпускающей кафедры (Приложение 1).

Темы курсовых работ обучающихся и назначение научных руководителей утверждаются на заседании выпускающей кафедры, фиксируются в протоколе заседания кафедры и утверждаются распоряжением по факультету.

Дублирование тем курсовых работ обучающихся по очной, очно-заочной форме обучения не допускается.

В процессе написания курсовой работы тема может быть изменена частично или полностью по согласованию с научным руководителем.

Измененная тема утверждается на заседании кафедры и фиксируется в протоколе заседания.

В университете принята пятибалльная система оценивания результатов промежуточной аттестации, в том числе и выполнения курсовых работ (курсового проектирования): «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно». Результаты заносятся в автоматизированную информационную систему университета, в ведомости промежуточной аттестации.

Положительная оценка выставляется в ведомость и зачетную книжку научным руководителем на основании результатов защиты курсовой работы обучающимся. Полное название темы курсовой работы вносится в зачетную книжку.

Невыполнение курсовой работы в установленные сроки или неудовлетворительная оценка считаются академической задолженностью, которая ликвидируется в установленном порядке.

## [В содержание](#)

### **РАЗДЕЛ 2 ТРЕБОВАНИЯ К СТРУКТУРЕ И СОДЕРЖАНИЮ КУРСОВОЙ РАБОТЫ**

Структура курсовой работы включает в себя следующие основные элементы в порядке их расположения:

- титульный лист;
- содержание;
- введение;
- основная часть;
- заключение;
- список использованных источников;
- приложения (при наличии).

Титульный лист является первой страницей курсовой работы и оформляется по установленной форме (Приложение № 2).

В содержании (Приложение 3) перечисляются: введение, основная часть (как правило, 2–3 раздела, которые содержат подразделы курсовой работы), заключение, список использованных источников, приложения (при наличии).

Во введении отражаются следующие основные моменты:

- общая формулировка проблемы, которой посвящена работа;
- актуальность темы исследования – степень разработанности проблемы (то есть краткий обзор источников информации по данной проблеме) с установлением имеющихся противоречий или вопросов, не имеющих должной научно-методической проработки;
- цель исследования и задачи, решение которых необходимо для достижения поставленной цели;
- объект и предмет исследования;

– логика построения работы (на какие разделы делится работа) и результаты, которые обычно связываются с поставленными задачами.

Введение должно быть кратким (в пределах 3–4 страниц).

Основная часть состоит из разделов (обычно не более двух), которые делятся на подразделы, а последние, в свою очередь, могут быть разбиты на пункты. В основной части работы излагается материал исследования, решаются цели и задачи, поставленные во введении. Содержание работы должно соответствовать и раскрывать тему курсовой работы. В основной части курсовой работы должны содержаться ссылки на литературные источники.

Названия разделов или подразделов не могут дублировать тему курсовой работы.

Соотношение объемов разделов и подразделов рекомендуется делать равномерным.

В заключении подводятся итоги теоретической и практической разработки темы, предлагаются обобщения и выводы по теме курсовой работы, могут быть сформулированы задачи, которые могли бы быть решены на основании данной работы в рамках дальнейшего изучения проблемы.

Список использованных источников размещается после заключения. Список использованных источников должен содержать, как правило, не менее 30 наименований. Список использованных источников должен включать изученные и использованные в курсовой работе источники, в том числе электронные.

В приложения могут включаться связанные с выполненной курсовой работой материалы, не включенные в основную часть: справочные материалы, таблицы, схемы, нормативные документы, образцы документов, инструкции, методики (иные материалы), разработанные в процессе выполнения работы, иллюстрации вспомогательного характера, формулы и т.д.

Объем курсовой работы бакалавра – 25–30 страниц.

В целом к курсовой работе как самостоятельному исследованию обучающихся предъявляются следующие требования:

- должно быть проведено самостоятельно;
- должно отличаться критическим подходом к изучению научных источников;
- должно отвечать требованиям логичного, ясного и четкого изложения материала, с привлечением достаточного эмпирического материала;
- должно по возможности иллюстрировать доказательную базу изложения темы таблицами, схемами, диаграммами и т. п.;
- должно быть оформлено в соответствии с требованиями, принятыми в вузе;
- должно завершаться конкретными выводами и рекомендациями по теме исследования.

## **РАЗДЕЛ 3 ПОРЯДОК ВЫПОЛНЕНИЯ КУРСОВОЙ РАБОТЫ**

Порядок выполнения обучающимся курсовой работы осуществляется по таким этапам, как:

- выбор темы, предварительное изучение материала по теме и составление плана курсовой работы;
- поиск и обработка источников информации;
- проведение опытно-исследовательской работы;
- подготовка и оформление текста курсовой работы;
- представление курсовой работы научному руководителю.

### **3.1 Выбор темы, предварительное изучение материала по теме и составление плана курсовой работы**

Тема работы выбирается самостоятельно из предложенного кафедрой списка тем, а затем согласовывается и уточняется с научным руководителем. Курсовая работа посвящается исследованию актуальной и значимой научно-методической проблемы в соответствии с интересами студента. Рекомендуются выбирать тему таким образом, чтобы в дальнейшем материалы курсовой работы можно было использовать при написании выпускной квалификационной работы. Прежде чем заявить тему, необходимо убедиться в доступности необходимого материала для ее раскрытия: осуществить поиск доступных источников в каталоге библиотеки и электронных базах университета, в информационной среде Интернета.

Курсовая работа усложняется в зависимости от года обучения. Это проявляется в изменении предмета и методов исследования. Первая курсовая работа представляет собой аналитический обзор литературы, реализованный в результате анализа разных видов изданий по теме исследования. Вторая и последующие курсовые работы наряду с аналитическим обзором должны содержать результаты самостоятельно проведенного эмпирического исследования.

Примерный план курсовой работы целесообразно составить на начальной стадии работы. Предварительное изучение информационных источников дает возможность предварительно продумать содержание работы, определить ее основную цель, а также те задачи, решение которых должно последовательно привести к достижению цели. В свою очередь, начальное планирование позволит разработать структуру будущей работы: каждой из поставленных задач исследования должен соответствовать раздел или подраздел работы, которые могут выделяться по проблемному принципу (в каждом разделе рассматривается определенный аспект изучаемой темы).

***Примерная тематика курсовых работ по направлению подготовки  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия***

*Тематика курсовых работ по дисциплине «Онтогенез речевой деятельности»*

1. Доречевые вокализации и их функциональное значение для развития речевого аппарата.
2. Роль имитации (подражания речи окружающих) в процессе речевого развития.
3. Протознаки и их функции на начальных стадиях коммуникации.
4. Развитие коммуникативной деятельности у детей раннего возраста.
5. Развитие коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста.
6. Развитие языковой способности (языковой компетенции) в онтогенезе.
7. Закономерности и особенности усвоения детьми звуковой стороны русского языка.
8. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка.
9. Психологические закономерности овладения значением слова в онтогенезе.
10. Развитие лексико-семантической сферы языковой способности в онтогенезе.
11. Развитие лексического строя речи у детей младшего дошкольного возраста.
12. Развитие лексического строя речи у среднего дошкольного возраста.
13. Развитие лексического строя речи у старшего дошкольного возраста.
14. Детское словотворчество в период овладения системой родного языка.
15. Развитие «чувства языка» (языковой рефлексии) в онтогенезе.
16. Закономерности и особенности освоения грамматических обобщений в онтогенезе.
17. Закономерности и особенности овладения морфологическим строем языка в онтогенезе.
18. Закономерности и особенности овладения синтаксисом языка в онтогенезе.
19. Развитие связной речи детей младшего дошкольного возраста.
20. Развитие связной речи детей среднего дошкольного возраста.
21. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста.
22. Развитие фонологической системы языка в онтогенезе.
23. Закономерности и особенности развития интонационной стороны речи в онтогенезе.
24. Формирование навыков диалогической речи в онтогенезе.
25. Формирование навыков монологической речи в онтогенезе.
26. Закономерности и особенности развития внутренней речи в онтогенезе.



27. Закономерности и особенности овладения навыками чтения в онтогенезе.

28. Закономерности и особенности усвоения навыков письма в онтогенезе.

29. Формирование языкового сознания в онтогенезе.

30. Влияние стиля и условий семейного воспитания на речевое развитие детей.

*Тематика курсовых работ по дисциплине «Технологии обследования речи»*

1. Организационно-содержательная модель деятельности логопеда в психолого-медико-педагогической комиссии / консилиуме.

2. Логопедическая диагностика развития коммуникативной деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья (категория на выбор).

3. Логопедическая диагностика развития базовых психологических компонентов языковой способности детей с ограниченными возможностями здоровья (категория на выбор).

4. Логопедическая диагностика развития лексико-семантической сферы языковой способности у детей с ограниченными возможностями здоровья (категория на выбор).

5. Логопедическая диагностика развития «чувства языка» (языковой рефлексии) у детей с ограниченными возможностями здоровья (категория на выбор).

6. Логопедическая диагностика развития грамматических обобщений у детей с ограниченными возможностями здоровья (категория на выбор).

7. Логопедическая диагностика развития словообразовательных умений у детей с ограниченными возможностями здоровья (категория на выбор).

8. Логопедическая диагностика развития звукопроизношения у детей с ограниченными возможностями здоровья (категория на выбор).

9. Логопедическая диагностика развития фонологического уровня языковой у детей с ограниченными возможностями здоровья (категория на выбор).

10. Логопедическая диагностика развития диалогического высказывания у детей с ограниченными возможностями здоровья (категория на выбор).

11. Логопедическая диагностика развития монологического высказывания у детей с ограниченными возможностями здоровья (категория на выбор).

12. Логопедическая диагностика развития моторных функций у детей с ТНР (возрастная категория на выбор).

13. Логопедическая диагностика интонационной стороны речи у детей с ограниченными возможностями здоровья (категория на выбор).

14. Логопедическая диагностика развития творческих способностей у детей с ТНР (возрастная категория на выбор).

15. Логопедическая диагностика развития социально значимых качеств личности у детей с ТНР (возрастная категория на выбор).

16. Логопедическая диагностика условий семейного воспитания детей с нарушениями речи.

17. Логопедическая диагностика детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями речи.

18. Организационно-содержательная модель деятельности логопеда по диагностике расстройств голосовой функции у детей / у взрослых.

19. Организационно-содержательная модель деятельности логопеда по диагностике афатических расстройств у взрослых.

20. Организационно-содержательная модель деятельности логопеда по диагностике дизартрических расстройств у взрослых.

*Тематика курсовых работ по дисциплине «Моделирование образовательных программ»*

1. Технология прогнозирования педагогического процесса.

2. Технология конструирования содержания образования.

3. Технология планирования педагогического процесса.

4. Технологические основы проектирования инклюзивного урока.

5. Реализация творческого подхода к конструированию педагогического процесса.

6. Технологии психолого-педагогического сопровождения процесса обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

7. Особенности реализации индивидуального подхода в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья.

8. Технология разработки адаптированной основной общеобразовательной программы для разных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.

9. Технологии разработки программы коррекционной работы.

10. Технологии составления индивидуального учебного плана.

11. Технологии разработки индивидуальных коррекционных программ развития и обучения.

12. Проектирование и реализация индивидуального коррекционно-образовательного маршрута.

13. Проектирование и реализация индивидуальной комплексной коррекционно-образовательной программы.

14. Методика организации и проведения индивидуально-групповых коррекционных занятий.

15. Технологии междисциплинарного взаимодействия специалистов.

16. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях.

17. Технологические основы проектирования программы взаимодействия субъектов сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

18. Технологии разработки электронных образовательных ресурсов для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

19. Технологии разработки дидактических материалов для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

20. Технологии адаптации учебного материала для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

### **3.2 Поиск и обработка источников информации**

При подготовке курсовой работы, предполагающей творческий, исследовательский характер деятельности, рекомендуется использовать максимально широкий круг источников: монографии, учебники, учебные пособия, справочники, сборники научных трудов, статей и материалы научно-практических конференций, статьи в журналах, газетах, а также материалы информационной сети Интернет.

Необходимо начать подготовку курсовой работы с подбора учебной, монографической и научно-исследовательской литературы по проблеме исследования, при этом необходимо обратить внимание на ссылки, которые составят библиографическую базу для будущей работы. Следует в библиотеке вуза ознакомиться с алфавитным, предметным и систематическим каталогами, имеющими отношение к теме работы.

Успех самостоятельной работы во многом определяется сформированностью умений правильно работать над текстом и вести записи. Рациональные навыки работы с книгой позволяют экономить время и повышают продуктивность освоения программного материала.

Самостоятельная работа с книгами – это ключевое условие формирования научного способа познания. В качестве основных приемов выделяют:

- составление перечня книг, с которыми следует познакомиться (в библиотеке используются алфавитный и систематический каталоги);

- оформление выходных данных по каждой книге (рекомендации актуального ГОСТ Р 7.0.100–2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» представлены в Приложении 4);

- систематизация обозначенного перечня книг;

- дифференциация обозначенного перечня книг с учетом советов преподавателя (научного руководителя): на какие источники стоит обратить большее внимание, с какими познакомиться, а на что вообще не стоит тратить время;

- выработка умения воспринимать «сложные» тексты – научиться «читать медленно» с пониманием и осознанием каждого прочитанного слова / высказывания (с привлечением словарей);

- разноформатное конспектирование литературных источников (с минимумом – краткой фиксацией основных идей, выразительных / показательных цитат с указанием страниц текста).

При работе с учебными и научными текстами следует помнить, что ключевой целью такого чтения является извлечение из текста значимой информации. От полноты осознания читающим внутренней установки при

обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т. п.) во многом зависит эффективность реализуемой деятельности. Чтение данной литературы предполагает соблюдение ряда правил.

*Во-первых*, при такой работе невозможен формальный подход – механическое накопление цитат, главное – сознательное усвоение прочитанного, осмысление его, стремление дойти до сути.

*Во-вторых*, при работе над книгой необходимо соблюдение определенной последовательности.

*Алгоритм самостоятельной работы с учебной и научной литературой*

Первоначально знакомятся с оглавлением и предисловием (введением) – это позволяет сориентироваться в структуре содержания и вопросах, которые рассматриваются в книге.

Затем – чтение в быстром темпе (как правило, текстовых компонентов – статей, подразделов, разделов) с целью сформировать целостное представление об изучаемом предмете – понимание общего смысла прочитанного.

При повторном «медленном» чтении происходит понимание значения и смысла каждого постулата / суждения, критического материала и позитивного изложения, осуществляется выделение системы аргументов, примеров-иллюстраций и т. д.

Выделяют четыре основные установки в чтении текста учебного и научного характера:

- информационно-поисковая, задача – найти, выделить искомую информацию;

- усваивающая, задача – осознание и запоминание излагаемых автором сведений и логику его рассуждений;

- аналитико-критическая, задача – анализ материала, критическое осмысление и определение собственной позиции по материалу;

- творческая, задача – формирование готовности использовать суждения автора (+ ход его мыслей, результат наблюдения, разработанный продукт) для развития собственного рассуждения по данной проблематике.

С наличием различных установок обращения к научному тексту связано существование и нескольких видов чтения:

- библиографическое – просматривание карточек каталога, рекомендательных списков, сводных списков журналов и статей за год и т. п.;

- просмотровое – поиск материалов, содержащих нужную информацию;

- ознакомительное – достаточно подробное прочтение отобранных источников с целью ознакомления с характером информации; вопросами, вынесенными на рассмотрение; проведения сортировки материала;

- изучающее – детальное освоение материала с установкой на максимально полное понимание материала и готовность / неготовность принять изложенную информацию;

- аналитико-критическое и творческое чтение – решение исследовательских задач: первое предполагает направленный критический

анализ, как самой информации, так и способов ее получения и подачи автором; второе – поиск тех суждений, фактов, по которым или в связи с которыми, формируются собственные мысли.

При повторном чтении рекомендуется:

- работа с маркерами – выделение известных / неизвестных понятий и параллельно составление глоссария (считается, что основной в данной работе является «библиографическая» подготовка – сформированность компетенций активно пользоваться научным аппаратом книги, справочными изданиями, каталогами, вести поиск необходимой информации, обрабатывать и систематизировать ее и т. п.);

- «опредмечивание» процессов понимания, то есть перевод смысла информации в другую форму закрепления (материальную) в соответствии с уровнем сложности / характера воспринимаемой информации и личностно комфортными механизмами понимания сообщения, а также целью последующей работы с данной информацией.

Результаты «опредмечивания» могут быть представлены в различных форматах: парафразы (пересказа той же мысли другими словами); смысловой компрессии (набора ключевых слов (планирования), тезирования, цитирования, аннотирования, создания резюме, разработки минитекста – конспектирования, реферирования); формирования личностно-смысловых образований, в том числе и эмоциональной оценки; выработки алгоритмов операций, предписываемых текстом.

В качестве часто применяемых форматов «опредмечивания» используются следующие.

Набор ключевых слов / планирование – краткая логическая организация информации, раскрывающая содержание и структуру изучаемого материала, с вариативностью представления – от краткого простого плана до трансформации в сложный, детализирующий ключевые пункты.

Тезирование – изложение, расчлененное на отдельные положения-тезисы на основе первичного авторского текста без привлечения фактического материала. Каждый тезис освещает одну микротему информации. Тезисы имеют строго нормативную содержательно-композиционную структуру (преамбула, основные тезисы, заключительный тезис) и нормативную языковую стилистику без привлечения элементов иных стилей.

Цитирование – логическая организация информации, базирующаяся на отражающих ту или иную мысль извлечениях из авторских текстов, в учебных целях и или раскрытия творческого замысла автора с обязательным указанием имени автора, произведение которого используется, и источника заимствования.

Аннотирование – предельно краткое связное описание источника информации с названием темы и основных положений, его назначения, места и времени издания в номинативной форме. В учебном аннотировании приветствуется включение самостоятельных выводов с установлением отличительных особенностей и достоинств источника.

Резюмирование – краткий вывод из воспринятой информации; заключительный итог. Техника переформулирования, с помощью которой подводят итог не отдельного положения, а значительной части или всей информации в целом. Основное правило формулировки резюме заключается в том, что оно должно быть предельно простым и понятным.

Конспектирование – лаконичное и логичное изложение содержания воспринятой информации. Конспект аккумулирует в себе предыдущие виды преобразования информации, обеспечивая ее всестороннее освоение.

Реферирование – техника «сжатия» содержания информации по определенной проблеме; представляет собой процесс аналитико-синтетической переработки первичных источников с целью получения сведений по рассматриваемой проблеме и их интерпретацию в соответствии с поставленной задачей. Реферат представляет собой предметно-логическое и стилевое единство. Его отличия от конспекта заключаются в следующем: он ориентирован не только потребности своего автора, но и на восприятие иными потребителями; для него отбирается вся объективно ценная информация, а не только интересующая автора или «удобная» ему; он предполагает приложение максимума самостоятельности, а, следовательно, приведения собственных примеров и формулирования выводов. Конкретикой задач детерминируется выбор необходимого вида реферата, его структура и специфика оформления.

В последнее время предпочтительным форматом структурирования материала (где это необходимо / возможно) является инфографика. 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.

*В-третьих*, при работе над книгой необходим итоговый самоанализ: общий аргументированный вывод о достижениях в освоении библиографических компетенций и определение зон «потенциального роста» в данной сфере когнитивного развития.

Интернет стал незаменимым ресурсом для получения качественного образования. Открытый доступ к информации дает возможность каждому пользователю развивать свои личностные качества и оперативно получать необходимую информацию. Ресурсы Интернет помогают компенсировать резкое снижение тиражей учебных и научных изданий. Интернет дает возможность обращаться к ранее не использовавшимся в образовательном процессе (или использовавшимся в малой мере) ресурсам. К ним можно отнести: деловую информацию, отраслевые новинки, мнения участников форумов, разнообразную статистику и отчёты, не публиковавшиеся в печатных изданиях, оцифрованные изображения, видео- и звуковые файлы, ресурсы групп новостей и др. Многие сайты позволяют общаться и развивать связи с исследователями смежных и иных специальностей. Получение информации возможно на специализированных форумах, посвященных научным исследованиям. Вариантами для внешних коммуникаций являются:

электронная почта, сервисы обмена мгновенными сообщениями, чаты, форумы, социальные сети, средства IP-телефонии, Интернет-трансляции, Веб-конференции как индивидуального, так и многопользовательского характера. Для поиска необходимой исследователю информации в Интернет существует множество разнообразных сервисов, как простые поисковые системы (google, yandex, rambler и другие), так и поиск, организованный на специализированных сайтах. Подобные сервисы позволяют находить последнюю информацию и быть в курсе современного состояния изучаемой и / или исследуемой тематики.

*Работу в Интернет рекомендуется осуществлять по алгоритму в рамках стандарта информационной грамотности:*

- составление плана согласно цели работы;
- конкретизация основных проблем;
- формулировка сущности и границ своей информационной потребности;
- составление перечня ключевых терминов и определений, описывающих информационную потребность;
- определение информационных ресурсов, к которым относится искомая информация;
- определение источников информации;
- осуществление доступа к информации (выбор метода поиска и построение поискового запроса);
- оценка соответствия поиска поставленным целям по полноте, точности и достоверности (определение полезности);
- отбор необходимой информации для интегрирования в свою тему;
- обработка информации и ее трансформация для достижения поставленной цели.

Обращаться к ресурсам Интернет следует рационально, чтобы количество получаемой информации соответствовало психологическим и физиологическим возможностям человека выполнить качественный анализ. Необходимо понимать, что в подавляющем большинстве случаев информация в Интернет представлена в неупорядоченном виде, ставя этим самым пользователю вопросы об ее аутентичности, обоснованности и достоверности. В этой связи следует критически анализировать имеющуюся в Интернет информацию, сопоставлять ее с ранее известной, делать выводы, оценивать её для принятия окончательного решения в выборе «необходимая – бесполезная». Для преодоления данного недостатка интернет-ресурсов, необходимо обладать первоначальными предметными знаниями, чтобы уметь сопоставлять предлагаемую информацию с ранее изученной на лекциях и практических занятиях, рассматривать информацию с разных сторон, а не только с позиции автора. Рекомендуется обсуждать с преподавателем (научным руководителем) «извлеченную» информацию и сопоставлять источники информации в Интернет, отделять факты от мнений.

В настоящее время существует три вида электронных библиотечных ресурсов, ориентированных на образование:

- цифровой информационно-библиотечный комплекс. Включает только использование электронных ресурсов без возможности копирования и без предоставления в Интернете;

- образовательная электронно-библиотечная система. Воспроизводит и доводит пользователям Интернета актуальную учебную литературу на основе приобретения лицензий у издателей и авторов;

- специализированные электронные базы данных. Включают научные и иные материалы по тематическим направлениям.

Успешная работа с ресурсами электронной библиотеки предполагает умение применять распространенные средства поиска информации в каталогах библиотеки, а также на основе встроенного языка запросов. Как правило, средства таких языков похожи на средства распространенных поисковых систем в Интернете. Пользователь может найти информацию, зная полное название публикации, ее автора, ключевые слова или конкретную фразу.

В ряде случаев пользователь может сохранить на своем носителе найденную информацию в том или ином формате. Форматы хранения размещаемых в электронных библиотеках произведений можно условно разделить на две категории – форматы, предназначенные для чтения текста онлайн, и форматы, предназначенные для скачивания на компьютер читателя. Форматы используются для хранения различных типов электронных текстовых файлов, которые поддерживаются (воспроизводятся) соответствующим устройством для чтения электронных книг. В электронных библиотеках Интернета часто предлагается большой набор типов файлов: FB2, EPUB, MOBI, PDF, DOC, RTF, TXT и др.

Особое место в ряду электронных библиотек занимают библиотеки научно-образовательной тематики, в которых собраны издания, необходимые для осуществления образовательного процесса. В России образовательные электронные библиотеки обозначают специальным термином – электронно-библиотечная система. Электронно-библиотечная система (ЭБС) – это предусмотренный федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования России обязательный элемент библиотечно-информационного обеспечения обучающихся вузов, представляющий собой базу данных, содержащую издания учебной, учебно-методической и иной литературы, используемой в образовательном процессе.

Сегодня можно говорить о целом спектре научно-образовательных и научных базах данных в Интернет-пространстве. Для удобства пользователей они обычно интегрируются в электронную библиотеку университета. С точки зрения уровня доступа, условно эти базы данных можно разделить на открытые и бесплатные, а также частично открытые, платные. Кроме того, эти базы данных можно разделить по содержанию, по области научных знаний.

Приведем ряд примеров. Базы данных справочного характера включают, например, электронные словари, энциклопедии, справочники (Ресурс «Академик» ([http:// dic.academic.ru/](http://dic.academic.ru/)), Яндекс словари (<http://slovari.yandex.ru/>)). Многие издательства предоставляют доступ к своим базам электронных



учебников, книг, журналов, периодики на платной основе. Наиболее передовые вузы имеют в своей подписке несколько таких баз данных – ими можно пользоваться или находясь в университетской сети, или с любого устройства по специально созданному профилю пользователя. В частности, это такие издательства и их базы, как издательство «Лань» (<http://e.lanbook.com/> – электронно-библиотечная система «Лань»), Университетская библиотека онлайн (<http://biblioclub.ru/>), электронно-библиотечная система znanium.com.

Одной из наиболее значимых научных баз данных является электронная научная библиотека eLIBRARY (<http://elibrary.ru>). Данная база является крупнейшей в России библиотекой научных публикаций. Она содержит рефераты публикаций, полнотекстовые версии отечественных и иностранных журналов, описания диссертаций. Библиотека интегрирована с Российским индексом научного цитирования (РИНЦ) – созданным по заказу Минобрнауки РФ бесплатным общедоступным инструментом измерения и анализа публикационной активности ученых и организаций.

Сервис Google Books также содержит в свободном доступе коллекции книг и журналов по различным направлениям.

Существуют и зарубежные научные, наукометрические и реферативные базы данных, доступ к которым также возможен через электронную библиотеку вуза, например, Scopus, Web of Science.

На основе подобранной литературы составляется аннотированный список литературных источников. При оформлении библиографических списков в обязательном порядке соблюдаются требования ГОСТ Р 7.0.100–2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» (Приложение 4).

### **3.3 Работа над текстом курсовой работы**

Структура курсовой работы включает в себя следующие основные элементы в порядке их расположения:

- титульный лист;
- содержание;
- введение;
- основная часть;
- заключение;
- список использованных источников;
- приложения (при наличии).

Титульный лист является первой страницей курсовой работы и оформляется по установленной форме (приложение № 2).

В содержании перечисляются: введение, основная часть (как правило, 2–3 раздела, которые содержат подразделы курсовой работы), заключение, список использованных источников, приложения (при наличии) (приложение 3).

Во введении отражаются следующие основные моменты:

- *актуальность темы исследования* (включает указание на

необходимость и своевременность изучения и решения проблемы для дальнейшего развития теории и практики образования. Актуальные исследования дают ответ на наиболее острые в данное время вопросы, отражают социальный заказ общества педагогической науке, обнаруживают противоречия, которые могут быть в практике);

- *общая формулировка проблемы*, которой посвящена работа (проблема исследования выражает основное противоречие, которое должно быть разрешено средствами науки);

- *цель исследования и задачи*, решение которых необходимо для достижения поставленной цели;

- *объект и предмет исследования* (объектом исследования может быть педагогический процесс, область педагогической действительности или какое-либо педагогическое явление, содержащее в себе противоречие. Объект – это то, на что направлен процесс познания. Предмет исследования – часть стороны объекта. Это те наиболее значимые с практической или теоретической точки зрения свойства, стороны, особенности объекта, которые подлежат непосредственному изучению);

- *логика построения работы* (на какие разделы делится работа), которая обычно обусловлена поставленными задачами;

- *степень разработанности проблемы* (т. е. краткий обзор источников информации по данной проблеме).

Введение должно быть кратким (в пределах 3 страниц) и четким, написанным автором самостоятельно.

Основная часть состоит из разделов (обычно не более двух), которые делятся на подразделы, а последние, в свою очередь, могут быть разбиты на пункты. Названия разделов или подразделов не могут дублировать тему курсовой работы. Соотношение объемов разделов и подразделов рекомендуется делать равномерным.

В основной части работы излагается материал исследования, решаются цели и задачи, поставленные во введении. Содержание работы должно соответствовать и раскрывать тему курсовой работы. В основной части курсовой работы должны содержаться ссылки на литературные источники.

В практике исследовательской работы немаловажное значение имеет *педагогический эксперимент* как особый метод научного исследования, это специально организованная проверка того или иного метода, приема работы для выявления его педагогической эффективности. Педагогический эксперимент позволяет глубже, чем другие методы, проверить эффективность тех или иных нововведений в области обучения и воспитания, сравнить значимость различных факторов в структуре педагогического процесса и выбрать наилучшее их сочетание для соответствующей ситуации. Он позволяет изучать закономерности, характерные для педагогического процесса.

Модель типичного педагогического эксперимента строится на сравнении экспериментальной и контрольной групп. Результатами эксперимента будут изменения, которые произошли в экспериментальной группе по сравнению с

контрольной. Для этого при помощи статистических процедур выясняется, отличаются ли экспериментальная и контрольная группы; сравниваются данные, полученные перед экспериментом и по его окончанию. При создании экспериментальных и контрольных групп экспериментатор сталкивается с двумя различными ситуациями: он может либо сам организовать эти группы, либо работать с уже существующими группами или коллективами (например, классами). В обоих случаях важно, чтобы экспериментальная и контрольная группы были сравнимы по основным показателям.

Если исследователь не располагает двумя группами, экспериментальной и контрольной, он может сопоставлять данные эксперимента с данными, полученными до эксперимента, при работе в обычных условиях. При этом выводы необходимо делать очень осторожно, учитывая, что данные были собраны в разное время и в разных условиях.

Любой эксперимент имеет несколько этапов проведения.

Предшествующий этап включает в себя тщательный теоретический анализ ранее опубликованных по этой теме работ; выявление нерешенных проблем; изучение реальной практики по решению данной проблемы; постановку цели, выделение этапов эксперимента и формулирование задач каждого этапа и др. На этом этапе также уточняется гипотеза эксперимента, которая должна быть неочевидной, требовать экспериментального доказательства, то есть обладать некоей новизной по сравнению с существующей теорией и практикой.

На следующем этапе – подготовке к проведению эксперимента – решаются задачи:

- выбор необходимого числа экспериментальных объектов (числа школьников, классов и т. п.);
- определение необходимой длительности проведения эксперимента;
- отбор и обоснование конкретных методик для изучения начального состояния экспериментального объекта;
- разработка способов и технологий фиксации получаемых в ходе эксперимента данных;
- разработка системы критериев, показателей и иных признаков, по которым можно судить об изменениях в экспериментальном объекте под влиянием соответствующих педагогических воздействий.

Этап проведения эксперимента включает:

- изучение начального состояния системы, например, анализ исходного уровня знаний, умений, воспитанности, развитости определенных качеств личности или коллектива и др.;
- инструктирование участников эксперимента о порядке и условиях эффективного его проведения (если эксперимент проводит не один педагог);
- фиксирование данных о ходе эксперимента на основе промежуточных срезов, характеризующих изменения объектов под влиянием экспериментальной системы мер;

– выявление затруднений и возможных типичных недостатков в ходе проведения эксперимента;

– оценка текущих затрат времени, средств и усилий.

Этап подведения итогов эксперимента:

– описание конечного состояния системы;

– характеристика условий, при которых эксперимент дал благоприятные результаты;

– описание особенностей субъектов экспериментального воздействия (учителей, воспитателей и др.);

– данные о затратах времени, усилий и средств;

– указание границ применения проверенной в ходе эксперимента системы мер.

Таковы основные этапы педагогического эксперимента.

В *заключении* подводятся итоги теоретической и практической разработки темы, предлагаются обобщения и выводы по теме курсовой работы, могут быть сформулированы задачи, которые могли бы быть решены на основании данной работы в рамках дальнейшего изучения проблемы.

*Список использованных источников* размещается после заключения. Список использованных источников должен содержать, как правило, не менее 30 наименований. Список использованных источников должен включать изученные и использованные в курсовой работе источники, в том числе электронные.

В *приложения* могут включаться связанные с выполненной курсовой работой материалы, не включенные в основную часть: справочные материалы, таблицы, схемы, нормативные документы, образцы документов, инструкции, методики (иные материалы), разработанные в процессе выполнения работы, иллюстрации вспомогательного характера, формулы и т.д.

[В содержание](#)

## **РАЗДЕЛ 4 ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ КУРСОВОЙ РАБОТЫ**

Работа представляется 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 абзацным 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».

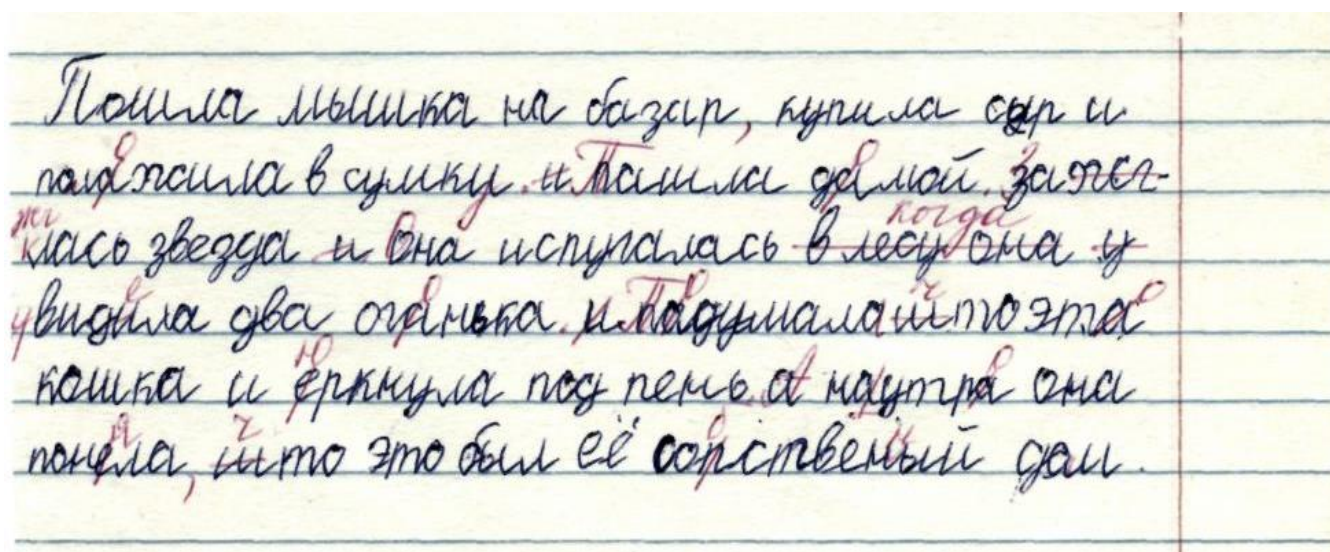


Рисунок 2.1 Образец изложения с выраженными нарушениями оформления границ предложения

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.

**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 (кинетическая, кинестетическая)	Очаговое поражение коры головного мозга (премоторная и постцентральная 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.



## СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

### *Основная литература*

1. Салихов, В. А. Основы научных исследований [Электронный ресурс] / В. А. Салихов. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2017. – 150 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=455511>
2. Шипилина, Л. А. Методология психолого-педагогических исследований [Электронный ресурс] / Л. А. Шипилина. – М. : Флинта, 2016. – 204 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=93458>
3. Шкляр, М. Ф. Основы научных исследований [Электронный ресурс] / М. Ф. Шкляр. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2017. – 208 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=450782>

### *Дополнительная литература*

1. Азарская, М. А. Научно-исследовательская работа в вузе [Электронный ресурс] / М. А. Азарская, В. Л. Поздеев ; Поволжский государственный технологический университет. – Йошкар-Ола : ПГТУ, 2016. – 230 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=461553>
2. Бакунова, И. В. Психолого-педагогическая диагностика и коррекция лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / И. В. Бакунова, Л. И. Макадей ; Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет». – Ставрополь : СКФУ, 2016. – 122 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=458907>
3. Егошина, И.Л. Методология научных исследований [Электронный ресурс] / И.Л. Егошина ; Поволжский государственный технологический университет. – Йошкар-Ола : ПГТУ, 2018. – 148 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=494307>
4. Кравцова, Е. Д. Логика и методология научных исследований [Электронный ресурс] : учебное пособие / Е. Д. Кравцова, А. Н. Городищева. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2014. – 168 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364559>
5. Кузнецов, И. Н. Основы научных исследований [Электронный ресурс] : учебное пособие / И. Н. Кузнецов. – Москва : Дашков и К°, 2020. – 282 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=573392>
6. Левкина, А.О. Компьютерные технологии в научно-исследовательской деятельности: учебное пособие для студентов и аспирантов социально-гуманитарного профиля [Электронный ресурс] / А.О. Левкина. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2018. – 119 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=496112>
7. Новиков, А. М. Методология научного исследования [Электронный ресурс] / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Либроком, 2010. – 284 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=82773>
8. Новиков, В. К. Методология и методы научного исследования [Электронный ресурс] : курс лекций / В. К. Новиков ; Московская

государственная академия водного транспорта. – М. : Альтаир : МГАВТ, 2015.  
– 211 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=430107>.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Заведующему кафедрой  
специальной педагогики и  
медицинских основ дефектологии  
Петровой А. В.  
студентки группы ДДЛ-117  
факультета психологии и  
дефектологии  
направления подготовки  
Специальное (дефектологическое)  
образование  
профиль Логопедия  
Ивановой Ирины Петровны

заявление.

Прошу закрепить за мной тему курсовой работы «Формирование словаря синонимов у дошкольников с общим недоразвитием речи».

Руководителем курсовой работы прошу назначить кандидата педагогических наук, доцента кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии А. А. Сидорову.

Подпись студента  
«\_\_»\_\_\_\_\_2022

**Образец титульного листа**

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

**Факультет психологии и дефектологии**

**Кафедра специальной педагогики и медицинских основ дефектологии**

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

**ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРЯ СИНОНИМОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ  
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Автор работы \_\_\_\_\_ И. П. Иванова

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование профиль Логопедия

Руководитель работы

канд. пед. наук, доцент \_\_\_\_\_ А. А. Сидорова

Оценка \_\_\_\_\_

Саранск 2022

## **Образцы оформления содержания курсовой работы**

### **Содержание**

Введение.....	3
.....	
1 Научные основы формирования словаря синонимов у детей дошкольного возраста .....	5
1.1 Теоретические подходы к изучению развития словаря синонимов.....	5
1.2 Методические аспекты формирования словаря синонимов в периоде дошкольного детства.....	10
2 Проблема формирования словаря синонимов у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	15
2.1 Изученность вопроса лексического развития дошкольников с общим недоразвитием речи.....	15
2.2 Основные направления коррекционно-развивающей работы по формированию словаря синонимов у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	21
Заключение.....	26
Список использованных источников.....	28

## **IV РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ**

### **ПРЕДИСЛОВИЕ**

Государственная итоговая аттестация является неотъемлемой частью основной образовательной программы высшего образования обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия, реализуемой федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева».

Рекомендации по организации подготовки к государственной итоговой аттестации обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия разработаны в соответствии с требованиями:

- Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г.;

- Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень бакалавриата), утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1087 от 1 октября 2015 г.;

- Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» № 301 от 19.12.2017 г.;

- Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 05 апреля 2017 г. № 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры»;

- Приказа 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»;

- Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 апреля 2016 г. № 502 «О внесении изменений в Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 636 от 29 июня 2015 г.»;

– Положения о государственной итоговой аттестации обучающихся по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, специалитета, магистратуры в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева;

– Положения о выпускной квалификационной работе обучающихся по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева;

– Положение об использовании системы «Антиплагиат» в оценке качества выполнения исследовательских работ студентов в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева.

При подготовке содержательного компонента учитывались результаты мониторинга текущих и перспективных потребностей регионального рынка труда.

## **1 ЦЕЛЬ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ**

Целью государственной итоговой аттестации (далее - ГИА) является определение соответствия результатов освоения обучающимися образовательной программы требованиям федерального государственного образовательного стандарта (далее - ФГОС), установление уровня подготовки выпускника к выполнению профессиональных задач.

## **2 ФОРМЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ**

Государственная итоговая аттестация по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль Логопедия включает:

государственный экзамен (далее - ГЭ), включая подготовку к сдаче и сдачу государственного экзамена;

защиту выпускной квалификационной работы (далее - ВКР), включая подготовку к процедуре защиты и процедуру защиты.

Аттестационные испытания, входящие в состав государственной итоговой аттестации выпускников, полностью соответствуют основной профессиональной образовательной программе высшего образования (далее - ОПОП), которую он освоил за время обучения.

Типы профессиональной деятельности выпускников и соответствующие им задачи профессиональной деятельности

Предусматривается подготовка выпускников к решению задач профессиональной деятельности следующих типов:

педагогический;

проектный;

методический;

организационно-управленческий;

культурно-просветительский;

сопровождения.

### 3 ФОНДЫ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

#### 3.1 Перечень компетенций, которыми должны овладеть обучающиеся в результате освоения образовательной программы

В рамках проведения государственной итоговой аттестации проверяется степень освоения выпускником следующих компетенций:

Компетенции	Дисциплины (модули)	Формы государственных аттестационных испытаний	
		защита ВКР	ГЭ
УК-1	К.М.01 Социально-гуманитарный модуль К.М.01.02 Философия К.М.02 Коммуникативный модуль К.М.02.03 ИКТ и медиаинформационная грамотность	+	+
	К.М.09 Методический модуль К.М.09.01 Проектирование ресурсного обеспечения деятельности логопеда К.М.09.08(У) Учебная (технологическая (проектно-технологическая)) практика К.М.09.09(П) Производственная (педагогическая) практика К.М.09.10(Пд) Преддипломная практика К.М.09.11(П) Производственная (научно-исследовательская работа) практика		

УК-2	К.М.01 Социально-гуманитарный модуль К.М.01.04 Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности К.М.09 Методический модуль К.М.09.01 Проектирование ресурсного обеспечения деятельности логопеда К.М.09.03 Организационно-управленческая деятельность логопеда К.М.09.06 Основы сурдопедагогики К.М.09.08(У) Учебная (технологическая (проектно-технологическая)) практика К.М.09.09(П) Производственная (педагогическая) практика К.М.09.10(Пд) Преддипломная практика К.М.09.11(П) Производственная (научно-исследовательская работа) практика К.М.09.ДВ.01.01 Организация работы психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации К.М.09. ДВ.01.02 Информационно-коммуникационные технологии в логопедической практике К.М.09.ДВ.02.01 Логопедическое сопровождение детей-билингвов К.М.09.ДВ.02.02 Логопедическое сопровождение детей с детским церебральным параличом К.М.09.ДВ.03.01 Логопедическое сопровождение детей с комплексными нарушениями К.М.09.ДВ.03.02 Логопедическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра К.М.09.ДВ.04.01 Логопедическое сопровождение умственно отсталых школьников К.М.09.ДВ.04.02 Логопедическое сопровождение детей с нарушениями зрения		+
УК-3	К.М.О 1 Социально-гуманитарный модуль К.М.01.03 Финансовый практикум К.М.02 Коммуникативный модуль К.М.02.02 Речевые практики К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.03 Педагогика К.М.09 Методический модуль К.М.09.02 Культурно-просветительская деятельность		+



	логопеда К.М.09.03 Организационно-управленческая деятельность логопеда К.М.09.05 Тьюторское сопровождение детей с тяжелыми нарушениями речи К.М.09.07 Семейное воспитание детей с тяжелыми нарушениями речи К.М.09.08(У) Учебная (технологическая (проектно-технологическая)) практика К.М.09.09(11) Производственная (педагогическая) практика К.М.09.10(Пд) Преддипломная практика		
УК-4	К.М.02 Коммуникативный модуль К.М.02.01 Иностранный язык К.М.02.02 Речевые практики К.М.06 Лингвистические основы профессиональной деятельности учителя дефектолога К.М.06.01 Русский язык в профессиональной деятельности К.М.09 Методический модуль К.М.09.08(У) Учебная (технологическая (проектно-технологическая)) практика К.М.09.09(П) Производственная (педагогическая) практика К.М.09.10(Пд) Преддипломная практика К.М.09.11(П) Производственная (научно-исследовательская работа) практика	+	+
УК-5	К.М.01 Социально-гуманитарный модуль К.М.01.01 История (история России, всеобщая история) К.М.01.02 Философия К.М.02 Коммуникативный модуль К.М.02.04 Язык и культура мордовского народа К.М.09 Методический модуль К.М.09.04 Технологии воспитательной работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи К.М.09.ДВ.05.01 Формирование толерантного отношения к лицам с тяжелыми нарушениями речи К.М.09.ДВ.05.02 Общекультурное развитие детей с тяжелыми нарушениями речи		+
УК-6	К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.03 Педагогика К.М.09 Методический модуль К.М.09.09(П) Производственная (педагогическая) практика К.М.09.10(Пд) Преддипломная практика К.М.09.11(П) Производственная (научно-исследовательская работа) практика		+
УК-7	К.М.03 Модуль здоровья и безопасности жизнедеятельности К.М.03.01 Возрастная анатомия, физиология и гигиена К.М.03.02 Безопасность жизнедеятельности К.М.03.03 Физическая культура и спорт		+

	К.М.03.04 Элективные курсы по физической культуре и спорту (Легкая атлетика / Спортивные игры)		
УК-8	К.М.03 Модуль здоровья и безопасности жизнедеятельности К.М.03.02 Безопасность жизнедеятельности К.М.09 Методический модуль К.М.09.08(У) Учебная (технологическая (проектно-технологическая)) практика К.М.09.09(П) Производственная (педагогическая) практика К.М.09.10(Пд) Преддипломная практика		+
ОПК-1	К.М.01 Социально-гуманитарный модуль К.М.01.04 Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.03 Педагогика К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи К.М.08.17(П) Производственная (педагогическая) практика		+
ОПК-2	К.М.02 Коммуникативный модуль К.М.02.03 ИКТ и медиаинформационная грамотность К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи К.М.08.16 Моделирование образовательных программ К.М.08.17(П) Производственная (педагогическая) практика		+
ОПК-3	К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.01 Общая психология К.М.04.02 Возрастная психология К.М.04.04 Специальная педагогика и психология К.М.04.07 Ассистивные технологии в специальном и инклюзивном образовании К.М.04.08(У) Учебная (ознакомительная) практика К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи К.М.08.17(П) Производственная (педагогическая) практика		+
ОПК-4	К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.06 Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ и его семьи К.М.04.08(У) Учебная (ознакомительная) практика К.М.07 Интегративные области профессиональной деятельности учителя дефектолога К.М.07.05 Инклюзивное образование обучающихся с ОВЗ К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи К.М.08.17(П) Производственная (педагогическая) практика		+
ОПК-5	К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.01 Общая психология		+

	К.М.04.02 Возрастная психология К.М.04.04 Специальная педагогика и психология К.М.04.05 Психолого-педагогическая диагностика лиц с ОВЗ К.М.04.06 Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ и его семьи К.М.04.07 Ассистивные технологии в специальном и инклюзивном образовании К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи К.М.08.17(П) Производственная (педагогическая) практика		
ОПК-6	К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.05 Психолого-педагогическая диагностика лиц с ОВЗ К.М.04.06 Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ и его семьи К.М.04.08(У) Учебная (ознакомительная) практика К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи К.М.08.17(П) Производственная (педагогическая) практика		+
ОПК-7	К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.04 Специальная педагогика и психология К.М.04.05 Психолого-педагогическая диагностика лиц с ОВЗ К.М.04.06 Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ и его семьи К.М.04.07 Ассистивные технологии в специальном и инклюзивном образовании К.М.04.08(У) Учебная (ознакомительная) практика К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи К.М.08.17(П) Производственная (педагогическая) практика		+
ОПК-8	К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.01 Общая психология К.М.04.02 Возрастная психология К.М.04.03 Педагогика К.М.05 Клинические основы профессиональной деятельности учителя -дефектолога К.М.05.01 Основы генетики К.М.05.02 Анатомия, физиология и патология органов слуха, речи и зрения К.М.05.03 Невропатология К.М.05.04 Психопатология К.М.05.05 Основы нейропсихологии К.М.05.06 Неврологические основы логопедии К.М.06 Лингвистические основы профессиональной деятельности учителя дефектолога К.М.06.02 Психолингвистика К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-		+

	<p>педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи</p> <p>К.М.08.01 Функциональный базис речи</p> <p>К.М.08.02 Онтогенез речевой деятельности</p> <p>К.М.08.03 Технологии обследования речи</p> <p>К.М.08.12 Логопсихология</p> <p>К.М.08.17(11) Производственная (педагогическая) практика</p>		
ПКО-1	<p>К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.08(У) Учебная (ознакомительная) практика</p> <p>К.М.07 Интегративные области профессиональной деятельности учителя дефектолога</p> <p>К.М.07.01 Ранняя помощь и реабилитация детей с проблемами здоровья</p> <p>К.М.07.02 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушения опорно-двигательного аппарата</p> <p>К.М.07.03 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушениями аутистического спектра</p> <p>К.М.07.04 Изучение, образование и реабилитация лиц с комплексными нарушениями в развитии</p> <p>К.М.07.05 Инклюзивное образование обучающихся с овз</p> <p>К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи</p> <p>К.М.08.04 Дислалия</p> <p>К.М.08.05 Дизатрия</p> <p>К.М.08.06 Нарушение голоса. Ринолалия</p> <p>К.М.08.07 Алалия. Афазия</p> <p>К.М.08.08 Нарушения письма и чтения</p> <p>К.М.08.09 Заикание</p> <p>К.М.08.10 Фонетико-фонематическое недоразвитие</p> <p>К.М.08.11 Общее недоразвитие речи</p> <p>К.М.08.13 Специальная методика преподавания русского языка</p> <p>К.М.08.14 Специальная методика обучения математике</p> <p>К.М.08.15 Логоритмика</p> <p>К.М.08.17(Н) Производственная (педагогическая) практика</p>		+
ПКС-1	<p>К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи</p> <p>К.М.08.04 Дислалия</p> <p>К.М.08.05 Дизатрия</p> <p>К.М.08.06 Нарушение голоса. Ринолалия</p> <p>К.М.08.07 Алалия. Афазия</p> <p>К.М.08.08 Нарушения письма и чтения</p> <p>К.М.08.09 Заикание</p> <p>К.М.08.10 Фонетико-фонематическое недоразвитие</p> <p>К.М.08.11 Общее недоразвитие речи</p> <p>К.М.09 Методический модуль</p> <p>К.М.09.01 Проектирование ресурсного обеспечения деятельности логопеда</p> <p>К.М.09.02 Культурно-просветительская деятельность логопеда</p>	+	+

	<p>К.М.09.03 Организационно-управленческая деятельность логопеда</p> <p>К.М.09.04 Технологии воспитательной работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи</p> <p>К.М.09.05 Тьюторское сопровождение детей с тяжелыми нарушениями речи</p> <p>К.М.09.06 Основы сурдопедагогики</p> <p>К.М.09.07 Семейное воспитание детей с тяжелыми нарушениями речи</p> <p>К.М.09.08(У) Учебная (технологическая (проектно-технологическая)) практика</p> <p>К.М.09.09(11) Производственная (педагогическая) практика</p> <p>К.М.09.10(Пд) Преддипломная практика</p> <p>К.М.09.11(П) Производственная (научно-исследовательская работа) практика</p> <p>К.М.09.ДВ.01.01 Организация работы психолого- медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации</p> <p>К.М.09. ДВ.01.02 Информационно-коммуникационные технологии в логопедической практике</p> <p>К.М.09.ДВ.02.01 Логопедическое сопровождение детей-билингвов</p> <p>К.М.09.ДВ.02.02 Логопедическое сопровождение детей с детским церебральным параличом</p> <p>К.М.09.ДВ.03.01 Логопедическое сопровождение детей с комплексными нарушениями</p> <p>К.М.09.ДВ.03.02 Логопедическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра</p> <p>К.М.09.ДВ.04.01 Логопедическое сопровождение умственно отсталых школьников</p> <p>К.М.09.ДВ.04.02 Логопедическое сопровождение детей с нарушениями зрения</p> <p>К.М.09.ДВ.05.01 Формирование толерантного отношения к лицам с тяжелыми нарушениями речи</p> <p>К.М.09.ДВ.05.02 Общекультурное развитие детей с тяжелыми нарушениями речи</p>		
ПКО-2	<p>К.М.04 Психолого-педагогический модуль</p> <p>К.М.04.04 Специальная педагогика и психология</p> <p>К.М.04.08(У) Учебная (ознакомительная) практика</p> <p>К.М.06 Лингвистические основы профессиональной деятельности учителя дефектолога</p> <p>К.М.06.01 Русский язык в профессиональной деятельности</p> <p>К.М.07 Интегративные области профессиональной деятельности учителя дефектолога</p> <p>К.М.07.01 Ранняя помощь и реабилитация детей с проблемами здоровья</p> <p>К.М.07.02 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушения опорно-двигательного аппарата</p> <p>К.М.07.03 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушениями аутистического спектра</p>		+

	<p>К.М.07.04 Изучение, образование и реабилитация лиц с комплексными нарушениями в развитии</p> <p>К.М.07.05 Инклюзивное образование обучающихся с ОВЗ</p> <p>К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи</p> <p>К.М.08.16 Моделирование образовательных программ</p> <p>К.М.08.17(Н) Производственная (педагогическая) практика</p>		
ПКО-3	<p>К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.08(У) Учебная (ознакомительная) практика К.М.06</p> <p>Лингвистические основы профессиональной деятельности учителя дефектолога</p> <p>К.М.06.01 Русский язык в профессиональной деятельности</p> <p>К.М.07 Интегративные области профессиональной деятельности учителя дефектолога</p> <p>К.М.07.01 Ранняя помощь и реабилитация детей с проблемами здоровья</p> <p>К.М.07.02 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушения опорно-двигательного аппарата</p> <p>К.М.07.03 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушениями аутистического спектра</p> <p>К.М.07.04 Изучение, образование и реабилитация лиц с комплексными нарушениями в развитии</p> <p>К.М.07.05 Инклюзивное образование обучающихся с ОВЗ</p> <p>К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи</p> <p>К.М.08.04 Дислалия</p> <p>К.М.08.05 Дизатрия</p> <p>К.М.08.06 Нарушение голоса. Ринолалия</p> <p>К.М.08.07 Алалия. Афазия</p> <p>К.М.08.08 Нарушения письма и чтения</p> <p>К.М.08.09 Заикание</p> <p>К.М.08.10 Фонетико-фонематическое недоразвитие</p> <p>К.М.08.11 Общее недоразвитие речи</p> <p>К.М.08.13 Специальная методика преподавания русского языка</p> <p>К.М.08.14 Специальная методика обучения математике</p> <p>К.М.08.15 Логоритмика</p> <p>К.М.08.16 Моделирование образовательных программ</p> <p>К.М.08.17(Н) Производственная (педагогическая) практика</p>		+
ПКО-4	<p>К.М.03 Модуль здоровья и безопасности жизнедеятельности</p> <p>К.М.03.01 Возрастная анатомия, физиология и гигиена</p> <p>К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.08(У) Учебная (ознакомительная) практика К.М.05 Клинические основы профессиональной деятельности учителя - дефектолога</p> <p>К.М.05.02 Анатомия, физиология и патология органов слуха, речи и зрения</p> <p>К.М.05.03 Невропатология</p> <p>К.М.05.04 Психопатология</p>		+

	<p>К.М.05.05 Основы нейропсихологии</p> <p>К.М.05.06 Неврологические основы логопедии</p> <p>К.М.07 Интегративные области профессиональной деятельности учителя дефектолога</p> <p>К.М.07.02 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушения опорно-двигательного аппарата</p> <p>К.М.07.03 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушениями аутистического спектра</p> <p>К.М.07.04 Изучение, образование и реабилитация лиц с комплексными нарушениями в развитии</p> <p>К.М.07.05 Инклюзивное образование обучающихся с ОВЗ</p> <p>К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи</p> <p>К.М.08.08 Нарушения письма и чтения</p> <p>К.М.08.09 Заикание</p> <p>К.М.08.10 Фонетико-фонематическое недоразвитие</p> <p>К.М.08.11 Общее недоразвитие речи</p> <p>К.М.08.12 Логопсихология</p> <p>К.М.08.13 Специальная методика преподавания русского языка</p> <p>К.М.08.14 Специальная методика обучения математике</p> <p>К.М.08.16 Моделирование образовательных программ</p> <p>К.М.08.17(Н) Производственная (педагогическая) практика</p>		
ПКО-5	<p>К.М.04 Психолого-педагогический модуль К.М.04.08(У) Учебная (ознакомительная) практика К.М.07</p> <p>Интегративные области профессиональной деятельности учителя дефектолога</p> <p>К.М.07.02 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушения опорно-двигательного аппарата</p> <p>К.М.07.03 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушениями аутистического спектра</p> <p>К.М.07.04 Изучение, образование и реабилитация лиц с комплексными нарушениями в развитии</p> <p>К.М.07.05 Инклюзивное образование обучающихся с ОВЗ</p> <p>К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи</p> <p>К.М.08.17(П) Производственная (педагогическая) практика</p>		+
ПКО-6	<p>К.М.04 Психолого-педагогический модуль</p> <p>К.М.04.05 Психолого-педагогическая диагностика лиц с ОВЗ</p> <p>К.М.04.08(У) Учебная (ознакомительная) практика</p> <p>К.М.05 Клинические основы профессиональной деятельности учителя -дефектолога</p> <p>К.М.05.01 Основы генетики</p> <p>К.М.05.02 Анатомия, физиология и патология органов слуха, речи и зрения</p> <p>К.М.05.03 Невропатология</p> <p>К.М.05.04 Психопатология</p> <p>К.М.05.05 Основы нейропсихологии</p> <p>К.М.05.06 Неврологические основы логопедии</p> <p>К.М.06 Лингвистические основы профессиональной</p>		+

	<p>деятельности учителя дефектолога</p> <p>К.М.06.01 Русский язык в профессиональной деятельности</p> <p>К.М.06.02 Психолингвистика</p> <p>К.М.07 Интегративные области профессиональной деятельности учителя дефектолога</p> <p>К.М.07.02 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушения опорно-двигательного аппарата</p> <p>К.М.07.03 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушениями аутистического спектра</p> <p>К.М.07.04 Изучение, образование и реабилитация лиц с комплексными нарушениями в развитии</p> <p>К.М.07.05 Инклюзивное образование обучающихся с ОВЗ</p> <p>К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи</p> <p>К.М.08.01 Функциональный базис речи</p> <p>К.М.08.02 Онтогенез речевой деятельности</p> <p>К.М.08.03 Технологии обследования речи</p> <p>К.М.08.04 Дислалия</p> <p>К.М.08.05 Дизатрия</p> <p>К.М.08.06 Нарушение голоса. Ринолалия</p> <p>К.М.08.07 Алалия. Афазия</p> <p>К.М.08.08 Нарушения письма и чтения</p> <p>К.М.08.09 Заикание</p> <p>К.М.08.10 Фонетико-фонематическое недоразвитие</p> <p>К.М.08.11 Общее недоразвитие речи</p> <p>К.М.08.12 Логопсихология</p> <p>К.М.08.17(Н) Производственная (педагогическая) практика</p>		
ПКО-7	<p>К.М.04 Психолого-педагогический модуль</p> <p>К.М.04.05 Психолого-педагогическая диагностика лиц с ОВЗ</p> <p>К.М.04.06 Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ и его семьи</p> <p>К.М.05 Клинические основы профессиональной деятельности учителя -дефектолога</p> <p>К.М.05.01 Основы генетики</p> <p>К.М.07 Интегративные области профессиональной деятельности учителя дефектолога</p> <p>К.М.07.02 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушения опорно-двигательного аппарата</p> <p>К.М.07.03 Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушениями аутистического спектра</p> <p>К.М.07.04 Изучение, образование и реабилитация лиц с комплексными нарушениями в развитии</p> <p>К.М.07.05 Инклюзивное образование обучающихся с ОВЗ</p> <p>К.М.08 Логопедия. Образование и психолого-педагогическая реабилитация лиц с нарушениями речи</p> <p>К.М.08.12 Логопсихология</p> <p>К.М.08.17(П) Производственная (педагогическая) практика</p>		+



### 3.2 Показатели и критерии оценивания компетенций, шкалы оценивания

В критерии оценки, определяющие уровень и качество подготовки выпускника, его профессиональные компетенции, входят:

- уровень готовности к осуществлению основных видов профессиональной деятельности в соответствии с квалификационной характеристикой;
- уровень освоения выпускником материала, предусмотренного программами учебных дисциплин (модулей) образовательной программы;
- уровень знаний и умений, позволяющий решать типовые и нестандартные задачи профессиональной деятельности, а также способности презентовать освоенные трудовые действия;
- уровень информационной и коммуникативной культуры.

#### Шкала оценивания

Перечень компетенций	Показатели оценивания компетенций	Критерии оценивания результатов обучения по образовательной программе (Уровни освоения компетенций)			
		«неудовлетворительно» (уровень ниже порогового)	«удовлетворительно» (пороговый уровень)	«хорошо» (базовый уровень)	«отлично» (повышенный)
УК-1; УК-2; УК-3; УК-4; УК-5; УК-6; УК-7; УК-8; ОПК-1; ОПК-2; ОПК-3; ОПК-4; ОПК-5; ОПК-6; ОПК-7; ОПК-8; ПКО-1; ПКС-1; ПКО-2; ПКО-3; ПКО-4; ПКО-5; ПКО-6; ПКО-7	Готовность к осуществлению основных видов профессиональной деятельности в соответствии с квалификационной характеристикой	Бакалавр: не проявляет заинтересованности в будущей профессиональной деятельности; демонстрирует слабое усвоение теоретического материала: имеет выраженные сложности в актуализации имеющихся знаний и их изложении; некомпетентен в решении типовых профессиональных задач.	Бакалавр: показывает определенную заинтересованность будущей деятельностью в профессиональной сфере; демонстрирует недостаточное усвоение теоретического материала: имеет определенные трудности в актуализации и изложении имеющихся знаний; недостаточно компетентен в решении	Бакалавр: демонстрирует достаточную мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности; показывает хорошие знания теоретического материала, однако знание последних достижений теории и практики логопедии недостаточно полное,	Бакалавра характеризует наличие: мотивированности к осуществлению профессиональной деятельности - студент свободно ориентируется в возможных перспективах развития современной теории и практики

<p>возможности репрезентации прикладных профессиональных умений в технологическом контексте крайне ограничены; характеризуется критическим уровнем сформированности функциональной грамотности: имеет выраженные трудности ведения дискуссии по логопедической проблематике</p>	<p>прикладных практических задач: им 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</p>	<p>имеются определенные трудности в представлении данных специализированных периодических изданий и т. и.; компетентен в решении типовых профессиональных задач: способен применять полученные теоретические знания в конкретном педагогическом процессе, им освоен комплекс профессиональных компетенций, однако допущены отдельные погрешности при репрезентации теоретических знаний, при раскрытии технологического оснащения конкретной практической деятельности или свобода демонстрации прикладных профессиональных умений затрудняется недостаточной полнотой систематизации теоретических знаний, имеются определенные сложности в решении</p>	<p>логопедии, проявляет творческую инициативность и увлеченность профессией, стремление к самосовершенствованию; высокого уровня сформированности когнитивного компонента профессиональной готовности - студент обладает широким спектром знаний, относящихся как к профессиональной сфере, так и позволяющих ориентироваться в современном социокультурном, правовом, экономическом пространстве, развивать собственную мировоззренческую и гражданскую позицию; высокого уровня сформированности операционально-деятельностного компонента профессиональной</p>
---	---	--	---

				<p>нестандартных профессиональных задач; умеет логично раскрывать решение предложенных экзаменационной программой кейсов, но имеются отдельные сложности репрезентации языкового компонента коммуникативных качеств речи - выразительности, или недостаточно прогнозируются результаты дискуссии</p>	<p>готовности - студент компетентен в решении прикладных практических задач и способен использовать примеры собственного опыта педагогической работы для аргументации обоснованности предлагаемых решений; свободно осуществляет решение нестандартных профессиональных задач; 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</p>
--	--	--	--	--	---

					соответствии с прогнозируемыми результатами и т. и.).
ПК0-1; ПКС-1; ПК0-2; ПК0-3; ПК0-4; ПК0-5; ПК0-6; ПК0-7	Освоение выпускником материала, предусмотренного рабочими программами дисциплин	Представляет анализ исследуемой проблемы бессистемно, на основе отрывочных знаний некоторых дисциплин	Представляет анализ некоторых сторон исследуемой проблемы, недостаточно системно использует материал, предусмотренный рабочими программами изученных дисциплин	Представляет анализ разных сторон исследуемой проблемы, но недостаточно системно использует материал, предусмотренный рабочими программами изученных дисциплин	Представляет системный анализ всех сторон исследуемой проблемы, используя знания и умения, полученные из разных дисциплин
УК-1; УК-2; УК-3; УК-4; УК-5; УК-6; УК-7; УК-8; ОПК-1; ОПК-2; ОПК-3; ОПК-4; ОПК-5; ОПК-6; ОПК-7; ОПК-8	Знания и умения, позволяющие решать типовые задачи профессиональной деятельности	Не предлагает решения исследуемой проблемы / задачи профессиональной деятельности, или предлагает, но никак его не обосновывает	Предлагает традиционное решение задач профессиональной деятельности, но обосновывает его не в полной мере	Предлагает и полностью обосновывает традиционное решение задач профессиональной деятельности	Предлагает и эффективно аргументирует инновационное решение задач профессиональной деятельности
УК-1; УК-2; ОПК-2; ПК0-2; ПКС-1	Информационная и коммуникативная культура	Не готов к использованию рациональных способов коммуникации, которые выражаются в их принципиальной интерактивности, способствующей раскрытию индивидуальности личности; к освоению разноплановых кодов, с помощью которых в процессе коммуникации транслируется накопленное	Имеет определенные сложности использования рациональных способов коммуникации, что обусловлено дефицитностью общекультурного развития и (или) личностно-профессионального развития; однако демонстрирует стремление к освоению разноплановых кодов, с помощью которых	Демонстрирует готовность к использованию рациональных способов коммуникации, которые выражаются в их принципиальной интерактивности, способствующей раскрытию индивидуальности личности; к освоению разноплановых кодов, с помощью которых в процессе коммуникации	Демонстрирует рациональные способы коммуникации, которые выражаются в их принципиальной интерактивности, способствующей раскрытию индивидуальности личности; владеет разноплановыми кодами, с помощью которых в процессе коммуникации транслируется

		знание и усваивается новое	процессе коммуникации транслируется накопленное знание и усваивается новое	транслируется накопленное знание и усваивается новое	накопленное знание и усваивается новое; эффективно использует возможность одновременного выбора нескольких вариантов кодирования, восприятия и творческой переработки информации
--	--	----------------------------	---	---	---

### Критерии оценивания выпускной квалификационной работы

Критерии	«Неудовлетворительно» (уровень ниже порогового)	«Удовлетворительно» (пороговый уровень)	«Хорошо» (базовый уровень)	«Отлично» (повышенный уровень)
<b>1. Критерии содержания</b>				
Актуальность темы исследования и ее научно- практическая значимость	тема актуальна, но её значимость не раскрыта; в работе не проведен анализ теоретических воззрений по теме исследования и не обосновывается необходимость ее изучения для теории и практики	тема актуальна, но её значимость раскрыта неполно; в работе проведен анализ теоретических воззрений по теме исследования и обосновывается необходимость ее изучения для теории и практики, но анализ носит поверхностный характер, обоснование научно- практической новизны не аргументировано	тема актуальна, и её значимость раскрыта; в работе проведен анализ теоретических воззрений по теме исследования и обосновывается необходимость ее изучения для теории и практики, но есть замечания к уровню и глубине анализа и приводимым обоснованиям	тема актуальна, и ее значимость раскрыта в полном объеме; в работе проведен глубокий анализ теоретических воззрений по теме исследования и квалифицированно обосновывается необходимость ее изучения для теории и практики
Теоретическая и практическая значимость	в работе сделана попытка описать теоретическую и	в работе не полностью раскрыта теоретическая и	в работе раскрыта теоретическая и	в работе обоснована ее теоретическая и

работы	практическую значимость; цель, поставленная в работе, достигнута не полностью, т.к. не решено большинство сформулированных задач; есть существенные замечания к последовательности и глубине изложения материала; работа не имеет практической значимости	практическая значимость; цель, поставленная в работе, достигнута не полностью, так как не решены некоторые сформулированные задачи, есть замечания к последовательности и глубине изложения материала; работа имеет определённую практическую значимость	практическая значимость; цель, поставленная в работе, достигнута полностью, есть замечания к последовательности и глубине изложения материала, сформулированные задачи решены; работа имеет определённую практическую значимость	практическая и значимость; цель, поставленная в работе, достигнута полностью, о чём свидетельствуют последовательность и глубина изложения материала, сформулированные задачи решены; работа имеет несомненную практическую значимость
Постановка цели и задач выпускной квалификационной работы и их достижение	цель и задачи исследования не сформулированы или сформулированы неточно; поставленная цель и задачи исследования не достигнуты	цель и задачи исследования сформулированы, но без обоснования и аргументации; поставленная цель и задачи исследования достигнуты частично, есть замечания к глубине теоретического анализа и решению практических задач по теме исследования	цель и задачи исследования сформулированы четко, с обоснованием, но не в полном объеме; поставленная цель и задачи исследования достигнуты квалифицированно и в достаточно полном объеме	цель и задачи исследования сформулированы четко, с обоснованием в полном объеме; поставленная цель и задачи исследования достигнуты квалифицированно и в полном объеме, логически взаимосвязаны
Структурированность работы, внутренняя логика текста и его аргументированность	структура работы не отражает цель и задачи исследуемой темы, разделы работы не взаимосвязаны, логика перехода анализа от общего к частному и положения анализа не аргументированы	структура работы в основном отражает цель и задачи исследуемой темы, разделы работы взаимосвязаны, но логика перехода анализа от общего к частному и положения анализа не аргументированы в	структура работы в полном объеме отражает цель и задачи исследуемой темы, разделы работы взаимосвязаны и логически верно отражают переход анализа от общего к	структура работы в полном объеме отражает цель и задачи исследуемой темы, разделы работы взаимосвязаны и логически верно отражают переход анализа от общего к

		полном объеме	частному, не все положения анализа аргументированы	частному, положения анализа аргументированы
Уровень понимания и осмысления теоретических вопросов и обобщения собранного материала	студент демонстрирует недостаточный уровень понимания и осмысления теоретических вопросов и обобщения собранного материала по теме ВКР	студент демонстрирует пороговый уровень понимания и осмысления теоретических вопросов и обобщения собранного материала по теме ВКР	студент демонстрирует достаточный уровень понимания и осмысления теоретических вопросов и обобщения собранного материала по теме ВКР	студент демонстрирует высокий уровень понимания и осмысления теоретических вопросов и обобщения собранного материала по теме ВКР
Наличие в ВКР результатов, которые в совокупности решают конкретную научную и (или) профессиональную и (или) педагогическую задачу, или научно обоснованных разработок, использование которых обеспечивает решение прикладных задач	ВКР не содержит результатов, направленных на решение конкретной научной и (или) профессиональной и (или) педагогической задачи, и научно обоснованных разработок, использование которых обеспечит решение прикладных задач	ВКР содержит результаты, которые частично решают конкретную научную и (или) профессиональную и (или) педагогическую задачу, или научно обоснованные разработки, использование которых не в полном объёме обеспечивает решение прикладных задач	ВКР содержит результаты, которые в совокупности решают конкретную научную и (или) профессиональную и (или) педагогическую задачу, или научно обоснованные разработки, использование которых не в полном объёме обеспечивает решение прикладных задач	ВКР содержит результаты, которые в совокупности решают конкретную научную и (или) профессиональную и (или) педагогическую задачу, или научно обоснованные разработки, использование которых в полном объёме обеспечивает решение прикладных задач
Соответствие текста работы сделанным в ней выводам	положения, выносимые на защиту, сформулированы неграмотно; выводы сделаны неграмотно, не отражают сущность проделанной работы и не позволяют судить о достоверности исследования	нет чёткости в формулировке положений, выносимых на защиту; выводы не в полном объёме отражают сущность проделанной работы и не позволяют судить о достоверности исследования	положения, выносимые на защиту, сформулированы грамотно; выводы позволяют судить о достоверности исследования, но не в полном объёме отражают сущность проделанной работы	положения, выносимые на защиту, сформулированы чётко и грамотно; выводы сделаны грамотно, отражают сущность проделанной работы и позволяют судить о достоверности исследования
<b>2. Критерии оформления</b>				
Владение научным стилем изложения, орфографическая и пунктуационная	работа написана неграмотно	работа написана с ошибками, и имеется много исправлений	работа написана грамотно, однако имеется ряд исправлений	работа написана грамотно и аккуратно

грамотность				
Соответствие формы представления работы требованиям, предъявляемым к оформлению данных работ	оформление и объём работы соответствуют не всем требованиям, предъявляемым к работам такого рода, имеются значительные замечания; работа содержит не все необходимые документы, имеются значительные замечания по наличию и последовательности заявленных приложений	оформление и объём работы соответствуют не всем требованиям, предъявляемым к работам такого рода; работа содержит все необходимые документы, но отсутствуют некоторые заявленные приложения, имеются замечания по их последовательности	оформление и объём работы соответствуют всем требованиям, предъявляемым к работам такого рода, однако имеются незначительные замечания; работа содержит все необходимые документы и заявленные приложения, однако имеются замечания по последовательности приложений	оформление и объём работы соответствуют всем требованиям, предъявляемым к работам такого рода; работа содержит все необходимые документы и заявленные приложения
<b>3. Критерии процедуры защиты</b>				
Качество устного доклада: логичность, точность формулировок, обоснованность выводов	выступление на защите не структурировано, недостаточно раскрываются причины выбора и актуальность темы, цели и задачи работы, предмет, объект и хронологические рамки исследования, допущены грубые погрешности в логике вывода нескольких из наиболее значимых выводов, которые, при указании на них, не устраняются; в заключительной части не отражаются перспективы и задачи дальнейшего исследования данной темы, вопрос	выступление на защите структурировано, допускаются неточности при раскрытии причин выбора и актуальности темы, цели и задач работы, предмета, объекта и хронологических рамок исследования, допущена грубая погрешность в логике вывода одного из наиболее значимых выводов, которая, при указании на нее, устраняется с трудом; в заключительной части недостаточно отражены перспективы и задачи дальнейшего исследования данной	выступление на защите структурировано, допускаются одна-две неточности при раскрытии причин выбора и актуальности темы, цели и задач работы, предмета, объекта и хронологических рамок исследования, допускается погрешность в логике вывода одного из наиболее значимых выводов, которая устраняется в ходе дополнительных уточняющих вопросов; в заключительной части недостаточно отражены перспективы и задачи	выступление на защите структурировано, раскрыты причины выбора и актуальность темы, цель и задачи работы, предмет, объект и хронологические рамки исследования, логика вывода каждого наиболее значимого вывода; в заключительной части доклада показаны перспективы и задачи дальнейшего исследования данной темы, освещены вопросы дальнейшего применения и внедрения результатов исследования в практику; студент свободно владеет



	дальнейшего применения и внедрения результатов исследования в практику; студент слабо владеет темой, испытывает значительные трудности в её представлении, читает текст доклада; речь студента не является грамотной и убедительной	темы, вопросы дальнейшего применения и внедрения результатов исследования в практику; студент владеет темой, однако испытывает трудности в её представлении, часто пользуется текстом доклада; речь убедительна, однако имеются речевые ошибки, которые мешают восприятию сущности доклада, некоторые позиции доклада не аргументированы	дальнейшего исследования данной темы, вопросы дальнейшего применения и внедрения результатов исследования в практику; студент владеет темой, однако допускает некоторые неточности; речь студента грамотна и убедительна	темой и не испытывает трудностей в её представлении, практически не пользуется текстом доклада; речь студента грамотна и убедительна
Презентационные навыки: структура и последовательность изложения материала; соблюдение временных требований; использование презентационного оборудования и/или раздаточного материала; контакт с аудиторией; язык изложения	доклад студента построен с логическими ошибками; презентация составлена неграмотно и мешает восприятию и пониманию сущности работы; студент не владеет научной и соответствующей своей специальности терминологией	доклад студента построен с логическими ошибками, не соблюдены временные рамки; презентация не в полной мере соответствует докладу студента, есть замечания к содержанию, количеству и последовательности демонстрации слайдов; студент испытывает затруднения в использовании научной и соответствующей своей специальности терминологии	доклад студента построен логически верно, однако имеются незначительные замечания в последовательности изложения или соблюдения временных рамок; презентация способствует лучшему восприятию и пониманию сущности работы, однако есть замечания к количеству и последовательности демонстрации слайдов; студент использует научную и соответствующую своей специальности терминологию	доклад студента построен логически верно, соблюдены временные рамки; презентация составлена грамотно и способствует лучшему восприятию и пониманию сущности работы; студент умело использует научную и соответствующую своей специальности терминологию

<p>Качество ответов на вопросы членов ГЭК и замечания рецензента: логичность, глубина, правильность и полнота ответов</p>	<p>студент не понимает сущности вопросов, испытывает трудности в ответах, не всегда корректно реагирует на замечания; ответы на вопросы членов экзаменационной комиссии не раскрывают сущности вопроса, не подкрепляются положениями нормативно-правовых актов, выводами и расчетами из ВКР, показывают отсутствие самостоятельности и глубины изучения</p>	<p>студент испытывает трудности в ответах на вопросы, не всегда корректно реагирует на замечания; ответы на вопросы членов экзаменационной комиссии не раскрывают до конца сущности вопроса, слабо подкрепляются положениями монографических источников и нормативно-правовых актов, выводами и расчетами из ВКР, показывают недостаточную самостоятельность и глубину изучения проблемы студентом</p>	<p>студент отвечает на вопросы и замечания точно и корректно; в ответах на вопросы членов экзаменационной комиссии допущено нарушение логики, но, в целом, раскрыта сущность вопроса, тезисы выступающего подкрепляются положениями нормативно-правовых актов, выводами и расчетами из ВКР, показывают самостоятельность и глубину изучения проблемы студентом</p>	<p>студент отвечает на вопросы и замечания точно и корректно; ответы на вопросы членов экзаменационной комиссии логичны, раскрывают сущность вопроса, подкрепляются положениями монографических источников и нормативно-правовых актов, выводами и расчетами из ВКР, показывают самостоятельность и глубину изучения проблемы студентом</p>
<p><b>Отзыв рецензента</b></p>	<p>рецензия на ВКР содержит аргументированный вывод о несоответствии работы требованиям ФГОС во</p>	<p>рецензия на ВКР содержит замечания и перечень недостатков, которые не позволили студенту полностью раскрыть тему</p>	<p>рецензия на ВКР не содержит замечаний или имеет незначительные замечания</p>	<p>рецензия на ВКР не содержит замечаний</p>

### Критерии оценивания ответов на государственном экзамене

Критерии	«Неудовлетворительно» (уровень ниже порогового)	«Удовлетворительно» (пороговый уровень)	«Хорошо» (базовый уровень)	«Отлично» (повышенный/ продвинутый уровень)
Уровень усвоения студентом теоретических знаний	студент демонстрирует низкий уровень теоретических знаний	студент демонстрирует пороговый уровень теоретических знаний	студент демонстрирует достаточный уровень теоретических знаний	студент демонстрирует высокий уровень теоретических знаний
Умение использовать теоретические знания для решения профессиональных задач	студент демонстрирует низкий уровень использования теоретических знаний для решения профессиональных задач	студент демонстрирует пороговый уровень использования теоретических знаний для решения профессиональных задач	студент демонстрирует достаточный уровень использования теоретических знаний для решения профессиональных задач	студент демонстрирует высокий уровень использования теоретических знаний для решения профессиональных задач
Степень владения профессиональной терминологией	профессиональной терминологией студент владеет на слабом уровне, испытывает затруднения с ответом при видоизменении задания	профессиональной терминологией студент владеет на минимально необходимом уровне, испытывает затруднения с ответом при видоизменении задания	профессиональной терминологией студент владеет на достаточном уровне, не испытывает больших затруднений с ответом при видоизменении задания	Владение профессиональной терминологией свободное, студент не испытывает затруднений с ответом при видоизменении задания
Логичность, обоснованность, четкость ответа	студент не знает значительной части программного материала, допускает существенные грубые ошибки; основное содержание материала не раскрыто	студент усвоил только основной программный материал, но не знает отдельных особенностей, допускает неточности, нарушает последовательность в изложении программного материала, материал не систематизирован, недостаточно правильно	студент грамотно, логично и по существу излагает ответ, не допускает существенных ошибок и неточностей в ответе на вопросы, но изложение недостаточно систематизировано и последовательно	студент исчерпывающе, последовательно, обоснованно и логически стройно излагает ответ, без ошибок; ответ не требует дополнительных вопросов
Ориентирование в научной и специальной литературе	студент не ориентируется в научной и специальной литературе	студент с затруднением ориентируется в научной и специальной литературе (на минимально необходимом уровне)	студент с некоторыми затруднениями ориентируется в научной и специальной литературе	студент без затруднений ориентируется в научной и специальной литературе

### **3.3 Типовые контрольные задания или материалы, необходимые для оценки результатов освоения образовательной программы**

#### **3.3.1 Содержание государственного экзамена**

Концептуальной основой проектирования организации содержательного компонента государственного итогового экзамена стал учет требований к качеству образования, предъявляемых тремя группами потребителей образовательной программы высшего образования – обучающимися, работодателями и социальными университетами, в первую очередь, государством и профессиональным сообществом. Государственная итоговая аттестация для студентов – это возможность демонстрации результатов освоения ими образовательной программы высшего образования, конвертируемых в потенциал успешности личной и профессиональной самореализации. В этой связи при разработке содержательного компонента учитывалось следующее положение: содержание итогового экзамена должно, с одной стороны, стать тем материалом, который поможет студентам максимально показать развитие личностных и профессиональных качеств, с другой, стать основой для объективного осознания их «зоны актуального развития» и для адекватной самооценки перспектив профессиональной успешности. Государственный итоговый экзамен для работодателей – это оценка профессиональной эффективности будущего работника или результативности осуществления им трудовых функций и должностных обязанностей в соответствии с ценностями, целями и нормами, установленными или неформально сложившимися в рамках функционирования данного социума. Поэтому в процессе проектирования учитывались результаты мониторинга текущих и перспективных потребностей регионального рынка труда, мнения ведущих специалистов – представителей работодателей в соответствующей области профессиональной деятельности.

С целью создания для экзаменующихся более комфортных условий для подготовки к экзамену и демонстрации названных составляющих профессиональной готовности перед членами государственной экзаменационной комиссии раздел программы «Содержание государственного экзамена» структурирован особым образом. «Теоретический блок» включает интегрированные материалы по таким научным областям логопедии, как: «Теоретические основы логопедического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья», «Диагностико-консультативная деятельность логопеда», «Коррекционно-педагогическая деятельность логопеда», «Культурно-просветительская деятельность логопеда», «Проектно-исследовательская деятельность логопеда». «Практико-ориентированный блок» представлен совокупностью практико-ориентированных заданий.

Компетенции содержат такие составляющие, как «готовность», «способность» и «условия». Каждая составляющая, в свою очередь, может иметь ряд атрибутов, детерминирующих процесс формирования профессиональной компетентности выпускника или достижения им результатов обучения: готовность студентов к решению задач оценивается по

степени их мотивации, которая проявляется в активности и заинтересованности в получении результата, оперативности и инициативности их действий при решении задач; при оценке способностей, которые демонстрируют студенты при решении практических задач, определяются уровень приобретенных знаний, степень сформированности умений и богатство накопленного опыта применения знаний и умений; при оценке условий решения конкретных задач важно определить уровень новизны решаемых задач, степень самостоятельности действий студентов и уровень обеспеченности их ресурсами, необходимыми для решения поставленных задач. Главным критерием для определения акцентуации компетенции выступает доминирующая форма ее проявления в поведении человека (в учебной или реальной жизненной ситуации). Следовательно, освоенность тех или иных компетенций обучающимися целесообразно оценивать по результату решения проблемных ситуаций, что и принималось во внимание при формировании содержательного компонента итогового экзамена.

Акцентуация профессиональных компетенций направлена, в том числе, и на решение задачи демонстрации их сформированности обучающимися перед работодателями с целью дальнейшего трудоустройства выпускников. При этом объектами контроля и оценки выступают не только профессиональные компетенции. Не требует доказательств утверждение, что проявление общекультурных и общепрофессиональных компетенций возможно только в ситуации реальной деятельности профессионала (естественной или смоделированной), требующей поиска решений проблем и осуществления переноса знаний, комбинаций способов деятельности, в целом педагогического творчества. Поэтому итоговый экзамен в своей основе базируется на содержании профильно-ориентированного модуля образовательной программы, результаты освоения которого имеют определяющее значение для профессиональной деятельности бакалавров, предполагающей реализацию технологий индивидуального и системного логопедического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья в сфере специального и инклюзивного образования, а также в сферах здравоохранения и социальной защиты. Процедура данной аттестации создает обучающимся оптимальные условия для представления доказательств достижения образовательных результатов в целом по программе высшего образования.

Так как в рамках государственного экзамена должно подвергнуться контролю и оценке достаточно большое количество компетенций, то в качестве объекта контроля возможно рассмотрение так называемых агрегированных компетенций. Агрегирование компетенций компетентностной модели выпускника осуществляется по определенному признаку, определяемому типом профессиональных задач, решаемых на основе агрегированных компетенций. Количество агрегированных компетенций должно быть небольшим (не более трех), что обеспечивает эффективность проводимого контроля. В случае контроля агрегированных компетенций предполагается, что уровни

сформированности всех компетенций, входящих в агрегированную, равны уровню сформированности этой агрегированной компетенции.

В этой логике кейсы для государственного итогового экзамена скомпонованы по двум модулям «Логопедическая диагностика и проектирование индивидуальных программ сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья (технология индивидуального логопедического сопровождения)» и «Проектирование и реализация деятельности логопедом в контексте системного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья (технология системного логопедического сопровождения)» с учетом сочетаемости оцениваемых на экзамене компетенций обучающихся. В этом случае возможна комплексная оценка готовности бакалавров к выявлению индивидуально-типологической специфики лица с ограниченными возможностями здоровья как языковой личности; к установлению теоретического обоснования и определению методических и инструментальных ресурсов процесса логопедического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья; к проектированию и реализации коррекционно-педагогического, диагностико-консультативного и культурно-просветительского видов профессиональной деятельности логопеда. Именно поэтому диагностическим инструментарием для проведения государственного экзамена определены материалы интегративного характера в форме кейсов, то есть описания конкретных практических ситуаций – профессиональных задач, требующих решения. Оценка сформированности общекультурных и общепрофессиональных компетенций, требуемых федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования, осуществляется в процессе представления экзаменуемым вариантом решения кейс-задания и доказательств эффективности предлагаемого решения.

Во время проведения экзамена бакалаврам разрешается пользоваться справочно-программными материалами, техническими и аудиовизуальными средствами, необходимыми для качественного выполнения кейс-заданий. На подготовку к ответу аттестуемому отводится не менее 40 минут.

Аттестуемый, раскрывая решение кейс-задачи, отвечает перед всей комиссией. Ему дается право в течение 30 минут предоставить аргументацию правильности решения профессиональной задачи. Если аттестуемый не знает материал по полученному (взятому) экзаменационному билету и не приступил к ответу на него, он имеет право взять другой билет, но при этом оценка за ответ снижается на один балл.

## **Теоретический блок**

### ***Модуль 1. Теоретические основы логопедического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья***

*Логопедия как наука:* концептуальный, инвариативный и структурный уровни ее организации. Концептуальный и инвариативный уровни: естественно-научные (анатомо-физиологические, психофизиологические,

неврологические, нейрофизиологические) и гуманитарные (психологические, лингвистические, психолингвистические, педагогические) основы логопедии. Морфологическое строение и функции речевого аппарата. Мозговая организация речи. Феномены «язык» и «речь». Понятия «языковая способность», «языковое сознание», «языковая картина мира», «языковая личность». Речь как высшая психическая функция и как вид деятельности. Психолингвистические модели процессов речепорождения и речевосприятия. Онтогенез речевой деятельности. Норма и патология речевой деятельности. Понятия «коррекция», «компенсация», «реабилитация», «абилитация», «развитие» «обучение», «воспитание», «сопровождение». Принципы, методы и средства логопедического воздействия. Структурный уровень: дошкольная логопедия, школьная логопедия, логопедия подростков и взрослых, превентивная логопедия. Внутрисистемные и межсистемные связи логопедии. Теоретическое и практическое значение логопедии.

*Логопедическая помощь* лицам с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации: организации системы образования, здравоохранения, социального обеспечения. Нормативно-правовое обеспечение деятельности логопеда. Современное состояние, актуальные проблемы и перспективы развития отечественной логопедической службы.

*Профессиональная компетентность логопеда.* Аспекты деятельности логопеда: диагностико-консультативная, коррекционно-педагогическая, культурно-просветительская и исследовательская деятельность. Процессы «моделирование», «проектирование», «конструирование», «экспертиза», «корректирование», «рефлексия».

*Комплексное сопровождение лиц с речевой патологией:* методологическая основа, функции, принципы, процессы, задачи, организационные формы, направления деятельности. Сопровождение лиц с речевой патологией. Индивидуальное и системное сопровождение: основные этапы и содержательные компоненты. Сопровождение сопровождающих: субъекты, компоненты, организационные формы.

## ***Модуль 2. Диагностико-консультативная деятельность логопеда***

*Научные основы логопедической диагностики и консультирования.* Методологические подходы к осуществлению логопедической диагностики. Принципы анализа речевых нарушений. Поликазуальная модель этиологии и патогенетическая основа рече-языкового расстройства. Типы дизонтогенеза. Критические периоды в развитии речевой функциональной системы. Структура рече-языкового расстройства. Индивидуально-типологические проявления речевой патологии. Методы исследования. Многоосевой подход к систематике рече-языковой патологии. Модели логопедической диагностики. Логопедическая диагностика как технология.

Современные классификации нарушений речи. Клинико-педагогическая классификация речевых нарушений, критерии дифференциации. Нарушения устной речи – фонационного (внешнего) оформления высказывания и структурно-семантической (внутренней) организации высказывания.

Дифференциация речевых расстройств в зависимости от нарушенного звена фонационного оформления высказывания: голосообразования, звукопроизношения, темпо-ритмической и мелодико-интонационной организации. Характеристика нарушений структурно-семантической организации высказывания. Нарушения письменной речи: расстройства продуктивного вида и рецептивного вида. Логопедический диагноз. Характеристика основных нозологических форм речевой патологии: афония / дисфония, дислалия, ринолалия, дизартрия, брадилалия, тахилалия, заикание, алалия, афазия, алексия / дислексия, аграфия / дисграфия. Психолого-педагогическая классификация, основной принцип систематики. Нарушения средств общения и нарушения в применении средств общения. Существование комбинированного дефекта. Характеристика нарушений речи: фонетическая недостаточность речи, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи (логопедическое заключение). Рече-языковые расстройства в Международной классификации болезней: раздел F8 «Расстройства психологического (психического) развития». Логопедическое заключение в контексте психического дизонтогенеза.

Специфика логопедического консультирования. Цель, задачи и принципы консультирования. Модель эффективного логопеда-консультанта. Этические аспекты логопедического консультирования. Типичные ошибки. Классификация видов консультирования. Проблемно-ориентированное консультирование. Личностно-ориентированное консультирование. Решение-ориентированное консультирование.

Содержание и организация консультирования. Индивидуальное, групповое и дистантное консультирование. Пространственные и временные аспекты консультативной беседы. Структура консультативного процесса. Основные ориентации относительно структуры консультативного процесса: аналитико-интерпретативная, рационально-констатирующая, процессуальная, эмпатическая, парадоксальная, реконструктивная ориентации. Этапы и фазы консультирования. Технология ведения консультативной беседы. Типы клиентов и особенности взаимоотношений в логопедическом консультировании.

Превентивная логопедия как одно из направлений логопедической помощи населению. Методологические принципы превентивной логопедии. Задачи отрасли: предупреждение речевых нарушений (первичная профилактика); предупреждение перехода речевых расстройств в хроническую форму (вторичная профилактика); абилитация и адаптация лиц, страдающих речевой патологией (третичная профилактика). Комплекс мероприятий, обеспечивающих их решение (лечебное, педагогическое, социальное воздействие).

Специфика реализации процесса мониторинга эффективности логопедической работы и динамики образовательных достижений лиц с нарушениями речи.



*Диагностика нарушений фонационного оформления высказывания.* Дислалия как нозологическая форма речевой патологии. Классификации форм. Уровни нарушенного произношения. Дизартрия как нозологическая форма речевой патологии. Определение этиопатогенеза. Классификации форм дизартрии. Стадии снижения речевой активности. Анализ сочетанной симптоматики различных форм дизартрии. Ринолалия как нозологическая форма речевой патологии. Классификации форм ринолалии. Современные представления об этиопатогенезе и характере повреждения речевого аппарата при разных формах ринолалии. Проблема сочетанного расстройства. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи как нарушение средств общения (ФФН). Феноменологическая характеристика нарушения рече-языковой деятельности. Дифференциация видов с учетом клинических и психолингвистических критериев. Характеристика неречевой симптоматики у детей, имеющих ФФН: неврологического и психического статусов. Структура дефекта при ФФН: первичные нарушения, вторичные расстройства, системные последствия. Влияние ФФН на развитие личности ребенка.

Технология обследования звуковой символизации высказывания: содержательные компоненты, методы, приемы, средства. Исследование актуального уровня сформированности звуковой символизации высказывания и выявление потенциальных возможностей. Обследование морфологических и функциональных условий реализации операций отбора (кинестетических) и операций продуцирования (кинетических) звуков. Исследование периферического речевого аппарата: энергетического, голосового, артикуляторного отделов. Изучение двигательных функций и динамической организации артикуляционного аппарата. Изучение базовых психологических предпосылок звукопроизношения – степени сформированности фонематических процессов (восприятия, анализа и синтеза). Обследование произношения звуков. Изучаемые группы звуков. Исследование возможностей воспроизведения слоговой структуры речевых единиц. Типичные аномалии.

Технология обследования моторных функций: задачи, направления, содержательные компоненты, методы, приемы. Исследование актуального уровня развития моторной сферы. Направления изучения: статическая и динамическая координация, пространственная, ритмическая, темпоральная и серийно-последовательная организация движений.

*Диагностика нарушений голосообразования и темпо-ритмической организации высказывания.* Расстройства голосовой функции. Этиопатогенез и классификация нарушений. Органические нарушения центрального и периферического происхождения. Нарушения голоса вследствие анатомически и функционально обусловленных трудностей организации звена голосооформления. Функциональные расстройства голоса. Патологическая мутация голоса. Голосовая патология при нервно-психических расстройствах. Проблема фонастении в детском возрасте. Модель комплексной диагностики нарушений голоса. Специфика использования технических средств исследования голосовой функции.

Расстройства темпо-ритмической организации высказывания несудорожного характера. Классификация нарушений. Этиология, патогенез. Проблема дифференциального диагноза – баттаризм и полтерн. Степени выраженности расстройств. Заикание как расстройство темпо-ритмической организации высказывания судорожного характера. Эволюционное заикание. Симптомологическое заикание. Этиология заикания: сочетанность тератогенов. Патогенетические механизмы. Симптомокомплекс заикания. Классификация судорог. Типы течения заикания. Классификация заикания: дефиниция невротической, неврозоподобной и смешанной форм заикания.

Изучение темпо-ритмической организации и мелодико-интонационной оформленности высказывания. Дефиниция степени коммуникативной полноценности речи. Исследование особенностей хезитационных периодов, адекватности синтагматического интонирования и акцентуирования. Возможности воспроизведения интонационных структур разной эмоциональной модальности. Консультирование и проектирование индивидуальных программ логопедической помощи.

*Диагностика нарушений структурно-семантической организации высказывания у детей.* Алалия как нозологическая форма речевой патологии. Современная концепция понимания этиопатогенетических механизмов алалии. Рассмотрение механизмов речевых нарушений при алалии с точки зрения различных научных концепций. Классификации алалии. Феноменологическое описание синдрома алалии. Психолингвистический анализ форм алалии: параалалия, собственно алалия (с расстройством парадигматических и / или синтагматических языковых операций), апраксическая алалия (с доминирующим нарушением кинестетических или кинетических операций моторного кодирования). Проблема сенсорной алалии. Степени выраженности алалии. Влияние на процесс социализации ребенка.

Общее недоразвитие речи как медико-психолого-педагогическая проблема (ОНР). Феноменологическая характеристика нарушения мысле-речевой деятельности при ОНР. Уровневый подход к анализу состояния речи детей. Традиционная периодизация ОНР, характеристика речевых симптомов. Выделение IV уровня ОНР, его характеристика. Комплексная модель этиопатогенеза ОНР. Анализ клинических видов ОНР: 1) дифференциация видов аномального речевого развития на основании учета межсистемного взаимодействия речевых расстройств с детерминирующим их морфофункциональным субстратом с позиции клиники и психолингвистической теории; 2) разграничение детей с ОНР на основании анализа характера поражения центральной нервной системы. Мультиаксальная систематизация ОНР. Характеристика комплекса проявлений ОНР. Состояние коммуникативных процессов. Структура дефекта при общем недоразвитии речи: первичные нарушения, вторичные расстройства, системные последствия. Специфика логопедического заключения.

Технология обследования лексико-грамматической сферы языковой способности: содержательные компоненты, методы, приемы, средства.

Исследование актуального уровня сформированности лексико-грамматической сферы языковой способности и потенциальных возможностей овладения лексическими и грамматическими единицами. Исследование уровня сформированности разномодальных связей лексико-семантических групп. Изучение уровня осознания лексического значения слова. Исследование особенностей состояния ассоциативного словаря. Изучение уровня сформированности осознанного отношения к грамматическим конструкциям, умения употреблять в речи несклоняемые имена существительные, разноспрягаемые глаголы, исследование уровня сформированности грамматических обобщений в области падежной парадигмы и парадигмы числа. Обследование словообразовательных умений. Изучение уровня сформированности осознанного отношения к синтаксическому моделированию, способности моделирования нормативной синтаксической модели – разных типов простого и сложного предложений, степени осознанного использования служебных слов. Характерные нарушения.

Диагностика процесса моделирования связного высказывания. Алгоритм обследования навыков пересказа текстовых сообщений. Исследование навыков рассказывания по сюжетным картинкам. Изучение навыков описательного рассказывания. Обследование навыков рассказывания из личного опыта. Характерные нарушения.

*Диагностика нарушений письменной речи.* Нарушения письменной речи (НПР): алексия / дислексия, аграфия / дисграфия, дизорфография. Современные представления об этиопатогенезе расстройств письменной речи. Классические классификации нарушений чтения и письма. Мультиаксальная классификация НПР у детей. Феноменология расстройств. Психолингвистическая классификация видов НПР. Педагогическая систематизация расстройств письменной речи.

Технология логопедической диагностики навыков чтения и письма: содержательные компоненты, методы, приемы, средства. Исследование актуального уровня сформированности навыков письменной речи и потенциальных возможностей овладения ими. Значимость проведения ранней диагностики дислексий / дисграфий. Обследование функционального базиса навыков письменной речи. Изучение клинко-психопатологической картины расстройства. Комплексная оценка навыка чтения: способа, скорости, правильности, автоматизированности и понимания прочитанного. Исследование операций декодирования (техники чтения): восприятия графических образов, определения звукобуквенных соответствий, слогослияния, воссоздания звуковых обликов. Установление этапа овладения навыком чтения. Типичная осевая симптоматика.

Комплексная оценка навыка письма – изучение буквенного обозначения звуков на основе правил графики; графического моделирования и маркирования разноуровневых языковых единиц на основе правил графики, орфографии и пунктуации; каллиграфических навыков. Исследование операций графической символизации. Изучение возможностей решения

орфографической задачи. Установление этапа овладения навыком письма. Типичная осевая симптоматика. Дефиниция сочетанной симптоматики.

*Диагностика нарушений речи у подростков и взрослых.* Афазия как системное нарушение речи. Этиология афазии. Нейропсихологический синдромный анализ расстройства: дефиниция топического диагноза и психофизиологического механизма. Психологический подход к анализу расстройства: определение сущности дефекта, его психологической структуры. Социально-психологический подход: установление нарушения социального компонента коммуникативной и речевой деятельности. Составляющие афатического расстройства: нарушения речи и общения, расстройства психических процессов (дезинтеграция психической сферы), изменения личности и личностная реакция на болезнь. Классификация А. Р. Лурии, основной принцип выделения форм. Дефиниция центрального механизма, клинической картины, психологической структуры нарушения. Систематика – афазии, обусловленные поражением передних отделов мозга, и афазии, детерминированные патологией задних модально-специфических зон коры.

Феноменология дизартрии взрослых. Причинная обусловленность. Симптомокомплекс при разных формах. Степени социальной дезадаптации.

Расстройства голосовой функции. Афония / дисфония при различных формах дизартрии и анартрии. Афония / дисфония при хронических ларингитах, парезах и параличах, опухолях, новообразованиях и состояниях после их удаления, стенозах гортани. Функциональные расстройства – фонастения, гипо- и гипертонусная дисфония / афония, психогенная афония. Профессиональные нарушения голосовой функции.

Феноменология заикания у подростков и взрослых. Причинная обусловленность. Симптомологическое, «вторичное», заикание при различных заболеваниях головного мозга органического генеза или ряда нервно-психических расстройств. Состояние нервной системы и физического здоровья заикающихся. Психологическая характеристика. Коммуникативный статус. Феномен фиксированности на дефекте. Ситуационная и генерализированная логофобия. Типы течения заикания.

*Специфика диагностических процедур:* этапы; особенности предъявления стимульного материала, степень его сложности для отображения; особенности предложения диагностических заданий; особенности оказания помощи. Особенности ведения протокола логопедического обследования. Обработка и интерпретация результатов диагностической работы. Феноменологическое описание симптоматики нарушений. Дефиниция механизмов расстройства. Проблемы дифференциальной диагностики. Консультирование и проектирование индивидуальных программ логопедической помощи.

### ***Модуль 3. Коррекционно-педагогическая деятельность логопеда***

Научные основы коррекционно-педагогической деятельности логопеда. Методологические подходы к осуществлению коррекционно-педагогической деятельности в сфере логопедии. Основные модели оказания логопедической помощи, использующиеся в мировой практике. Систематизация и

типологизация коррекционного опыта разных школ и направлений в зарубежной логопедии. Характер описания моделей коррекционной работы. Ориентация на существующие теории усвоения языка ребенком. Имитационный подход. Моделирующий подход. Фокусированная стимуляция. Milieu-teaching или обучение через ситуацию, обстановку. Conversational recasting или коммуникативно-речевая перестройка, трансформация, рекастинг. Expansion approaches или метод развертывания.

Отечественные модели логопедического воздействия по развитию или восстановлению языковой способности лиц с нарушениями речи. Стратегия: организация логопедического сопровождения не через одномодульную систему, базирующуюся на той или иной научной концепции, а через набор теоретических принципов, на основе которых строится логопедическое воздействие. Домен: выбор стратегии, конкретных приемов, подстройка коррекционно-развивающего процесса под индивидуальные особенности того или иного случая недоразвития / распада речи осуществляется эмпирически. Сложности реализации: эмпирический опыт без представления технологии с трудом транслируется, поддается анализу и обобщению. Исключение: технологическая представленность отдельных методических концепций по преодолению конкретной нозологической формы речевой патологии.

Систематика и характеристика коррекционно-образовательных и реабилитационных программ логопедической работы с лицами, имеющими речевые нарушения. Программа индивидуальной образовательной траектории лица с речевой патологией. Определение принципов, задач, направлений, содержательных компонентов, этапов и средств логопедического воздействия.

Специфика процесса выбора ресурсного обеспечения логопедического воздействия. Зависимость результативности логопедического воздействия от выбора ресурсного обеспечения.

*Дошкольная логопедия: общие вопросы и вопросы преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи (ФФН).* Логопедическая служба в системе дошкольного образования. Нормативно-правовое обеспечение деятельности логопеда дошкольной образовательной организации. Организационно-содержательная модель коррекционно-педагогической деятельности логопеда дошкольной образовательной организации. Дефиниция стратегии логопедического сопровождения – развитие ребенка с рече-языковой патологией как языковой личности. Ресурсное обеспечение процесса логопедического сопровождения дошкольника с рече-языковой патологией в соответствии с ФГОС ДОО. Логопедизация учебно-воспитательного процесса в дошкольной образовательной организации. Логопедическое занятие как форма психолого-педагогического воздействия. Специфика проведения индивидуальных, подгрупповых и групповых логопедических занятий. Обзор авторских программ, рекомендованных для реализации логопедической работы в дошкольной образовательной организации (Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина; Н. В. Нищева; О. А. Степанова; Т. А. Ткаченко).

Логопедическая служба в системе здравоохранения. Нормативно-правовое обеспечение деятельности логопеда детской поликлиники. Организационно-содержательная модель коррекционно-педагогической деятельности логопеда детского лечебно-профилактического учреждения. Решение лечебно-оздоровительных и коррекционно-восстановительных задач – рациональный выбор и реализация специализированных программ логопедического воздействия. Задачи первичного и повторного приема в лечебно-профилактическом учреждении.

Современная система логопедического сопровождения детей с ФФН. Обоснование стратегических положений логопедической работы. Особенности логопедического воздействия: задачи, принципы, этапизация и содержание. Специфика преодоления дислалии (Ф. Ф. Рау). Обзор авторских технологий преодоления дизартрии (Е. Ф. Архипова, Е. М. Мастюкова и М. В. Ипполитова, Е. А. Дьякова, Л. В. Лопатина и Н. В. Серебрякова). Обзор авторских технологий преодоления ринолалии (А. Г. Ипполитова, Т. Н. Вансовская, И. И. Ермакова, З. И. Репина, Е. А. Соболева). Направления коррекционно-педагогической работы при преодолении ФФН: совершенствование неречевых психических процессов, развитие потребности в речевом общении, формирование языковой способности, развитие коммуникативных умений. Проблема интенсификации работы по формированию коммуникативных качеств речи. Обзор логопедических технологий по преодолению ФФН в разных возрастных группах (Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина; Г. А. Каше).

Технология формирования звуковой символизации высказывания: этапизация, содержательные компоненты, методы, приемы, средства. Пропедевтический этап: создание морфологических и функциональных предпосылок для успешной реализации операции выбора и продуцирования звуков; коррекция и компенсация возможных патологий развития артикуляторных органов; преодоление характерных аномалий функционирования. Специфика подготовительной работы при преодолении разных нозологических форм расстройств произносительной стороны речи. Развитие базовых психологических предпосылок. Формирование фонематических процессов и метаязыковых операций: совершенствование фонематического восприятия; формирование аналитико-синтетических операций на фонологическом уровне. Этап формирования первичных произносительных умений и навыков: постановка, автоматизация и дифференциация звуков. Этап формирования коммуникативных умений и навыков: выбор речевого материала, направленность ситуаций речевого общения, технологическое обеспечение. Ресурсное обеспечение логопедической работы.

*Дошкольная логопедия: вопросы преодоления нарушений голосообразования и темпо-ритмической организации высказывания. Комплексная реабилитация детей с нарушениями голосообразования. Современные мероприятия медицинской помощи детям с расстройствами*

голосовой функции. Выявление и реализация компенсаторных возможностей организма. Возможности логопеда в проведении рациональной психотерапии. Новые подходы к практике фонопедического воздействия. Ликвидация патологического способа голосообразования. Специфика фонопедического воздействия при устранении органических расстройств голоса центрального и периферического характера. Значимость логопедической помощи при хронических ларингитах у детей. Система фонопедических упражнений по коррекции физиологического и фонационного дыхания, активизации мышечного аппарата, тренировке кинестезий и координации функций голосового аппарата, расширению диапазона голоса. Актуальность работы по формированию выразительности как важнейшего коммуникативного качества речи.

Технология формирования темпо-ритмической организации устной речи: этапизация, содержательные компоненты, методы, приемы, средства. Формирование замедленного полного стиля произношения путем утрированной артикуляции гласных звуков. Постановка гласных на основе синтеза зрительных, двигательных и слуховых ассоциативных образов. Формирование специфически утрированного «вхождения в речь». Формирование специфически утрированного ритмического рисунка «интонационной люльки». Формирование смычных согласных. Формирование смешанного использования полного и разговорного стилей произношения. Формирование навыков свободного, импровизированного использования полного стиля произношения в различных условиях речевой коммуникации путем игрового моделирования ситуаций общения. Ресурсное обеспечение логопедической работы. Обзор технологии формирования плавной речи у заикающихся в условиях дошкольной образовательной организации (Н. А. Власова, Е. Ф. Рау, Н. А. Чевелева, С. А. Миронова, Г. А. Волкова, Е. Л. Пеллингер, Л. П. Успенская).

*Дошкольная логопедия: вопросы преодоления общего недоразвития речи (ОНР).* Идеология и технология комплексного сопровождения детей с ОНР. Современные мероприятия медицинской помощи: нормализация и стимуляция церебральной деятельности медикаментозными средствами; повышение защитных сил организма в процессе общетерапевтического воздействия; мобилизация сил ребенка в достижении социальной зрелости, повышение его адаптационных возможностей средствами психотерапии. Новые приоритеты психолого-педагогического воздействия – коррекция механизмов самокомпенсации первичного дефекта и его социопсихических последствий. Уровни организации системы. Концептуальная основа системы: методологическая основа определения общей стратегии речевого воспитания и обучения языку детей с ОНР. Инвариативный (субстратный) уровень организации воздействия – характеристика ведущих принципов педагогической работы. Структурный уровень – дефиниция взаимоотношений составляющих систему компонентов. Основные направления логопедической работы: воспитание инициальной позиции в процессах познания и социального взаимодействия; развитие неречевых психических процессов – функционального базиса языковой

способности; формирование операциональной структуры мысле-рече-языковой деятельности; отработка речевых единиц разных структурно-семантических и функциональных типов. Ресурсное обеспечение. Анализ авторских программ преодоления общего недоразвития речи (Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина; В. П. Глухов; Н. В. Нищева; Т. А. Ткаченко).

Технология формирования лексической сферы языковой способности: этапизация, содержательные компоненты, методы, приемы, средства. Направления работы: совершенствование функционального базиса; уточнение значения имеющихся единиц; избавление от слов, не несущих информационной нагрузки; введение новых лексических единиц; актуализация их в речи, развитие лексической системности. Система работы над новым словом. Ресурсное обеспечение. Проблема создания дифференцированных технологий формирования лексической сферы языковой способности в соответствии с нозологической формой патологии речи и со структурой речевого дефекта.

Технология формирования грамматической сферы языковой способности: этапизация, содержательные компоненты, методы, приемы, средства. Направления: развитие функционального базиса; развитие морфологических обобщений, формирование синтаксических связей. Ресурсное обеспечение.

Технология формирования связного высказывания: этапизация, содержательные компоненты, методы, приемы, средства. Основные разделы: формирование основы для овладения навыком моделирования самостоятельного высказывания и развитие навыка моделирования самостоятельного высказывания. Подготовительная работа: формирование функционального базиса навыков символично-моделирующей деятельности. Первый этап: формирование элементарных умений моделирования контекстного высказывания с опорой на его внешнюю программу. Второй этап: совершенствование полученных умений смыслового программирования и языкового структурирования на более сложном фактическом и языковом материале. Третий этап: закрепление полученных умений построения контекстного высказывания на основе его программирования во внутреннем плане и привлечение в процесс моделирования элементов творческого воображения. Сущность технологической реализации программы. Объединение занятий по принципу тематического цикла. Специфика работы по формированию высказывания в процессе специально организованного наблюдения. Обучение рассказыванию по сюжетным картинкам. Работа над пересказами художественных произведений. Обучение описательному рассказыванию. Особенности работы по формированию навыка моделирования самостоятельного высказывания. Развитие коммуникативных качеств речи.

*Школьная логопедия.* Общие вопросы школьной логопедии. История становления. Логопедическая служба общеобразовательной школы. Нормативно-правовое обеспечение деятельности школьного логопеда. Организационно-содержательная модель коррекционно-педагогической деятельности логопеда общеобразовательной школы. Деятельность в контексте технологии сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями.



Дефиниция стратегии логопедического сопровождения – развитие ребенка с рече-языковой патологией как языковой личности. Ресурсное обеспечение процесса логопедического сопровождения учащегося с рече-языковой патологией в соответствии с ФГОС НОО.

Частные вопросы школьной логопедии. Характеристика обучающихся с нарушениями звуковой стороны речи. Характеристика обучающихся с ОНР. Организация и реализация комплексного сопровождения обучающихся с проблемами овладения родным языком. Мероприятия и средства медицинской помощи: медикаментозное лечение, общетерапевтическое воздействие, психотерапевтическое воздействие. Приоритеты психолого-педагогического воздействия – формирование функционального базиса навыков чтения и письма, коррекция механизмов самокомпенсации первичного дефекта и его социопсихических последствий. Технология логопедического сопровождения обучающихся начальных классов с рече-языковой патологией. Организация логопедического сопровождения обучающихся с ФН, ФФН, ОНР, НВОНР, ННР: время обучения, наполняемость групп, дифференцированное и индивидуальное обучение.

Логопедическое воздействие при преодолении ННР, обусловленных несформированностью рече-языковой деятельности. Основные направления: совершенствование рече-языковых умений, необходимых для овладения грамотой; развитие языкового сознания; формирование навыков письменной речи. Этапы и содержание логопедической работы по формированию предпосылок к продуктивному усвоению программы обучения родному языку: восполнение пробелов в развитии фонологического, лексического, морфологического, синтаксического уровней языковой способности; воспитание наблюдательности к явлениям языковой действительности; развитие коммуникативных процессов; формирование навыков организации учебной деятельности.

Технология логопедической работы по восполнению пробелов в развитии фонологического уровня языковой способности: содержательные компоненты, методы, приемы, средства.

Технология логопедической работы по восполнению пробелов в развитии лексического уровня языковой способности: содержательные компоненты, методы, приемы, средства. Дефиниция общей стратегии логопедической технологии – совершенствование лексической сферы языковой способности посредством развития системы семантических значений, формирования слова как знака языковой системы, упорядочения структуры лексических знаков. Детерминация тактических положений – определение значения слов на основе системы понятий, логических и семантических связей; дифференциация многоаспектных связей лексического пространства. Содержательные компоненты: совершенствование функционального базиса лексической сферы языковой способности, обогащение лексического запаса, работа над значением слова, формирование связей лексического пространства. Развитие словообразовательных умений. Активизация слова в спонтанной речи.

Технология логопедической работы по восполнению пробелов в развитии грамматического уровня языковой способности: содержательные компоненты, методы, приемы, средства. Дефиниция общей стратегии логопедической технологии – совершенствование морфологического и синтаксического уровней языковой способности посредством формирования системы морфологических парадигм и классов синтаксических моделей, упорядочения их структуры. Детерминация тактических положений – дифференциация многоаспектных грамматических связей. Необходимость воспитания инициальной позиции в процессах познания и социального взаимодействия; последовательного развития языковой способности на основе совершенствования деятельности детей по исследованию предметно-социальной реальности; формирования целостной операциональной структуры мысле-рече-языковой деятельности. Содержательные компоненты: совершенствование функционального базиса грамматической сферы языковой способности, развитие морфологических обобщений, формирование синтаксических связей. Формирование морфологического уровня языковой способности: осознанного отношения к грамматическим конструкциям, умения употреблять в речи несклоняемые имена существительные, разноспрягаемые глаголы, исследование уровня сформированности грамматических обобщений в области падежной парадигмы и парадигмы числа. Развитие навыков морфологического анализа на практическом уровне. Развитие синтаксического уровня языковой способности: осознанного отношения к синтаксическому моделированию, способности моделирования нормативной синтаксической модели – разных типов простого и сложного предложений, степени осознанного использования служебных слов. Уточнение структуры имеющихся синтаксических конструкций, овладение в процессе диалога новыми структурно-семантическими и коммуникативными типами синтаксических единиц. Совершенствование функций словоизменения – отработка формирования предикативной и подчинительной связи в предложении. Совершенствование актов предикации и процесса предикирования. Специфика дидактического материала, степень его сложности. Последовательность развития навыков грамматического анализа: дифференциация грамматических форм языковых единиц в импрессивной речи, автоматизация грамматических форм в экспрессивной речи, закрепление правильных грамматических форм в письменной речи.

Специфика логопедического воздействия при преодолении НПР, детерминированных расстройствами гностико-праксических функций. Основные направления: совершенствование базисных компонентов гностико-праксических функций и интеллектуальных предпосылок письменной речи, формирование навыков чтения и письма. Содержательные компоненты: совершенствование пространственной ориентировки, формирование гностических функций, развитие сукцессивных способностей, формирование способности символизации, совершенствование операций конструктивного мышления, развитие праксических умений, совершенствование изобразительно-графических способностей, упрочение звукобуквенных связей.

Технология формирования коммуникативных умений: развитие информационно-коммуникативного, интерактивного и перцептивного компонентов общения. Развитие коммуникативных качеств речи.

Технология логопедического сопровождения обучающихся начальных классов с заиканием. Преодоление заикания у школьников 1–4 классов в процессе ручной деятельности: этапы сопровождающей, завершающей, предварительной речи и закрепления навыков самостоятельной речи; содержание периодов последовательных логопедических занятий (Н. А. Чевелева). Преодоление заикания у детей младшего школьного возраста в зависимости от уровня развития устной и письменной речи: периоды и содержание работы (А. В. Ястребова).

Проблема дифференциации работы логопеда и учителя начальных классов по обучению грамоте обучающихся с рече-языковой патологией. Обзор авторских программ, рекомендованных для реализации логопедической работы в условиях общеобразовательной школы (Л. Н. Ефименкова; И. Н. Садовникова; А. В. Ястребова; О. В. Елецкая и Н. Ю. Горбачевская; О. М. Коваленко; И. В. Прищепова; Е. Н. Российская).

Логопедическое сопровождение обучающихся с патологией сенсорных систем; с нарушениями опорно-двигательного аппарата; с отклонениями психического развития; с расстройствами аутистического спектра; с сочетанными нарушениями развития.

*Логопедия взрослых и подростков.* Общие вопросы логопедии взрослых и подростков. История становления. Логопедическая служба в условиях системы здравоохранения, ее структура. Нормативно-правовая основа. Организационно-содержательная модель коррекционно-педагогической деятельности логопеда лечебно-профилактического учреждения. Проектирование индивидуальных программ логопедического сопровождения взрослых и подростков. Ресурсное обеспечение.

Технологическая оснащенность работы логопеда поликлинического отделения лечебно-профилактического учреждения. Совокупность инструментальных и методических ресурсов.

Технологическая оснащенность работы логопеда стационарного отделения лечебно-профилактического учреждения. Продолжительность лечения пациентов. Решение комплекса задач с учетом аспектов деятельности. Степень интенсивности комплексности воздействия: лечебно-реабилитационных медицинских, медико-психологических, медико-педагогических мероприятий по восстановлению высших психических функций, в том числе речи, общения и коммуникации. Организационные формы логопедического воздействия: индивидуальные и групповые занятия.

Модель реабилитации пациентов с нарушением высших психических функций вследствие черепно-мозговой травмы и острых нарушений мозгового кровообращения: планомерное лечение пациентов с нарушением коммуникации и общения, расстройств голоса, сопутствующих соматических заболеваний и нарушений двигательных функций; определение оптимального

объема медицинских, психологических и педагогических мероприятий, индивидуальный подбор адекватных лечебно-восстановительных программ, проведение курсового лечения; индивидуальные и групповые логопедические занятия; психотерапия и психокоррекция, лечебная физкультура, массаж, ритмо-музыкотерапия, занятия по социально-бытовой и социально-трудовой адаптации и реабилитации; мероприятия по трудовой экспертизе и профориентации. Преемственность в работе подразделений ЛПУ в целях обеспечения единых концептуальных подходов к проблемам патологии речи и нейрореабилитации, к поэтапному восстановительному лечению пациентов. Аспекты деятельности невролога, психиатра, врача ЛФК, нейропсихолога, психолога, социального работника. Роль логопеда в адаптации больных к условиям жизни и в семейной терапии. Организационные формы: регулярные рабочие обсуждения состояния пациентов, обходы, клинические конференции, консилиумы и др. Формирование групп с учетом степени выраженности нарушений высших психических функций: группа для больных с нарушениями гнозиса и праксиса; группа для больных со средней степенью речевых нарушений; группа для больных с легкой степенью речевых нарушений.

Частные вопросы логопедии взрослых и подростков. Технологии логопедического сопровождения лиц с афатическими расстройствами. Аспекты воздействия: нейропсихологический, психологический, социально-психологический, педагогический. Новые приоритеты воздействия – путь перестройки функциональных систем посредством восстановительного обучения. Направления восстановительного обучения: внутри- и межсистемная перестройка функциональных систем. Задачи: восстановление речи как высшей психической функции; восстановление деятельности речевого общения; коррекция социопсихических последствий первичного дефекта; личностная реабилитация лиц с афазиями, их социальная адаптация, реабилитация и абилитация. Принципы восстановительного обучения: психофизиологические, психологические и психолого-педагогические. Методы восстановительного воздействия. Общая характеристика: адекватность механизмам нарушения, обходность, опосредствованность, системность. Ресурсное обеспечение. Обзор авторских технологий (М. К. Бурлакова, Т. Г. Визель, Л. С. Цветкова, В. М. Шкловский, М. К. Шохор-Троцкая).

Технологии логопедического сопровождения лиц с дизартрическими расстройствами. Ресурсное обеспечение. Аспекты воздействия. Задачи: развитие кинестетических ощущений и кинетического праксиса; восстановление произносительных умений и навыков (коррекция звукопроизношения и мелодико-интонационной стороны речи, совершенствование фонематических процессов) восстановление коммуникативных умений (направленность ситуаций речевого общения, дефиниция форм и видов речи). Логопедический массаж: значение, требования, процедура. Дифференцированный выбор приемов массажа при разных клинических формах дизартрии. Обзор авторских технологий (Т. Г. Визель, Е. Н. Винарская).

Комплексное сопровождение лиц с заиканием. Медицинская реабилитация: диагностика формы заикания и сопутствующих расстройств; анализ факторов, провоцирующих и поддерживающих заикание; проведение общеоздоровительного лечения. Психологическая реабилитация: коррекция патологического формирования личности; обучение способам самоконтроля и лечебным приемам для проведения поддерживающей терапии после окончания стационарного или амбулаторного лечения; обучение приемам аутогенной тренировки. Педагогическая реабилитация: реконструкция социально значимой личности; обучение навыкам плавной речи; создание нового здорового рефлекса плавной речи, автоматизация его в различных ситуациях.

Преодоление заикания у подростков в условиях медицинского стационара. Задачи и содержание основных этапов логопедической работы: подготовительного, установочного, максимального ограничения речи, активной перестройки речевых навыков, закрепления правильных речевых навыков, заключительного (С. С. Ляпидевский). Комплексное воспитание плавной речи у заикающихся подростков: поэтапное формирование техники плавной речи (постановка диафрагмального дыхания, работа над голосом и артикуляцией) и автоматизация ее навыков в различных видах деятельности; формирование готовности к речевому общению в разных жизненных ситуациях; воспитание психологической устойчивости (М. И. Буянов, Б. З. Драпкин, Е. В. Богданова, Н. Б. Жихарева).

Преодоление заикания в условиях Центра патологии речи и нейрореабилитации с учетом нозологической разнородности больных. Этапы: подготовительный, перестройки патологических речевых навыков и нарушений отношений личности, закрепления достигнутых результатов, диспансеризации и профилактики, санаторно-курортного лечения (В. М. Шкловский). Авторские технологии Н. М. Асатиани и Ю. Б. Некрасовой.

Комплексная методика устойчивой нормализации речи при заикании Л. З. Андроновой-Арутюнян. Способ коррекции заикания на основе синхронизации речи с движениями пальцев ведущей руки, определяющими ритмико-интонационный рисунок фразы. Этапы и содержание работы. Дестабилизация устойчивого патологического состояния, мобилизация внутренних психологических резервов с помощью психотерапевтического воздействия на подготовительном этапе. Выработка нового речедвигательного навыка посредством синхронизации речи с движениями пальцев руки. Закрепление нового речевого стереотипа в функциональных тренировках различной степени сложности на основном этапе реабилитационной работы.

Комплексное сопровождение лиц с нарушениями голосообразования. Мероприятия медицинской помощи: оперативное вмешательство, медикаментозное лечение, психотерапевтическое и физиотерапевтическое воздействие, лечебная физкультура. Новые подходы к реализации фонопедического воздействия. Ликвидация патологического способа голосообразования. Специфика фонопедического воздействия при преодолении органических расстройств голоса центрального и периферического характера.

Задачи: коррекция физиологического и фонационного дыхания; активизация мышечного аппарата; тренировка кинестезий и координации функций голосового аппарата; расширение диапазона голоса. Особенности фонопедического воздействия при преодолении функциональных голосовых расстройств. Пропедевтика профессиональных нарушений голосовой функции.

*Актуальные проблемы логопедии.* Поиск путей повышения эффективности логопедического воздействия. Степень технологического обеспечения комплексного сопровождения лиц с рече-языковой патологией. Уровень теоретической и методической разработанности оснащения процесса логопедического воздействия. Эффективность реализации взаимосвязи коррекционно-компенсирующего и развивающе-обучающего компонентов процесса логопедического воздействия. Проблема декларативности представления принципов логопедического воздействия – этиопатогенетического, системности и учета структуры речевого нарушения, комплексности, дифференцированного подхода, поэтапности, развития, онтогенетический, учета личностных особенностей, деятельностного подхода, использования обходного пути, формирования речевых навыков в условиях естественного речевого общения – в современной литературе. Практическая значимость создания программ логопедической работы, детерминируемых особыми образовательными потребностями детей с рече-языковой патологией, в соответствии с требованиями ФГОС. Проблемы модернизации ресурсного обеспечения логопедической работы в соответствии с социальными запросами.

Проблемы превентивной логопедии. Актуальные задачи первичной, вторичной, третичной профилактики.

Возможности логопедической помощи, реализуемой в логике абилитации. Абилитация как процесс формирования широкого круга способностей, необходимых для нормальной жизнедеятельности. Конечная цель – повышение уровня адаптивности за счет опоры на сохранные функции; формирование коммуникативных навыков с учетом тех речевых и неречевых умений, которые имеются у ребенка, с созданием резервных средств коммуникации и более активного использования невербальных форм мышления.

Проблема экологизации процесса логопедического воздействия. Домен: ориентация на создание развивающей среды и условий для сотрудничества ребенка и взрослого. Степень разработанности проблемы экологии механизмов процесса познания, служащих основой образовательной и коррекционной деятельности. Превалирование социокультурных направлений образования над природосообразными аспектами становления *homo sapiens – homo logiens* (А. Н. Дмитриев). Следствие: развитие общепознавательных и речевых способностей детей в логике образовательного маршрута, присущему мышлению взрослого человека – сформированному, алгоритмизированному, стереотипному и чрезмерно социализованному. Значимость гармоничного сочетания культуро- и природосообразных подходов к воспитательно-образовательному процессу в целом и коррекционному в частности. Один

из путей решения проблемы – освоение биоадекватных педагогических технологий, основанных на принципе природосообразности, детерминанте ФГОС. Степень представленности концептуальных положений данного принципа в теоретической логопедии и овладение им практическими логопедами.

#### ***Модуль 4. Культурно-просветительская деятельность логопеда***

*Формирование общей культуры лиц с ограниченными возможностями здоровья. Понятие культуры. Функции культуры. Материальная и духовная культура. Понятие общекультурного развития и общекультурной компетентности. Общая характеристика структуры общекультурной компетентности. Пути и средства общекультурного развития. Задачи, методы, формы и средства общекультурного развития. Цель и задачи образования в области общекультурного развития школьников. Общекультурное становление школьников в образовательной среде и его педагогические условия. Специфика общекультурного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Психолого-педагогическое сопровождение процесса интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в социокультурную среду. Содержание работы логопеда по общекультурному развитию детей с речевыми нарушениями. Формы работы логопеда по общекультурному развитию детей с речевыми нарушениями. Методы работы логопеда по общекультурному развитию детей с речевыми нарушениями. Значение современных аудиовизуальных и мультимедийных средств в работе логопеда по общекультурному развитию детей с речевыми нарушениями. Способы применения современных аудиовизуальных и мультимедийных средств в работе по общекультурному развитию детей с речевыми нарушениями. Использование различных видов художественно-творческой деятельности в работе логопеда.*

*Организационно-методические аспекты работы логопеда по формированию в обществе толерантного отношения к лицам с тяжелыми нарушениями речи. Понятие толерантности. Основы формирования толерантности к людям с ограниченными возможностями в современном обществе. Принципы работы по формированию толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Задачи работы по формированию толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в обществе, семье, образовательной организации. Система мероприятий, направленных на формирование позитивного общественного мнения по отношению к данной категории лиц для обеспечения условий их успешной интеграции в общество. Роль педагога-логопеда в реализации просветительских программ, способствующих формированию в обществе толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Содержание деятельности логопеда по формированию толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи). Организационные*

аспекты деятельности логопеда по формированию толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи). Просветительская работа логопеда с педагогами образовательной организации. Просветительская работа с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья (информационное просвещение, обучающее просвещение). Формирование адекватной оценки возможностей ребенка.

### ***Модуль 5. Проектно-исследовательская деятельность логопеда***

*Теоретические основы педагогического проектирования.* Научные подходы к педагогическому проектированию. Основные понятия педагогического проектирования. Характеристики педагогического проекта. Виды педагогического проектирования. Уровни педагогического проектирования: концептуальный, содержательный, технологический, процессуальный. Принципы проектной деятельности: прогностичности, пошаговости, нормирования, обратной связи, продуктивности, культурной аналогии, саморазвития. Требования к организации проектной деятельности: контекстности, учета многообразия потребностей всех заинтересованных сторон, активности участников проектирования, реалистичности, управляемости. Специфика исследовательской функции проектной деятельности. Процесс проектирования. Фаза проектирования: концептуальная стадия (выявление противоречия, формулирование проблемы, определение цели исследования, выбор критериев) стадия моделирования (построение гипотезы, уточнение (конкретизация) гипотезы); стадия конструирования исследования (декомпозиция – определение задач исследования, исследование ресурсных возможностей, построение программы исследования); стадия технологической подготовки исследования. Результат деятельности: построенная научная гипотеза как модель создаваемой системы нового научного знания. Технологическая фаза: стадия проведения исследования (теоретический этап, эмпирический этап); стадия оформления результатов (апробация результатов, их оформление). Результат: реализация системы – проверка гипотезы. Рефлексивная фаза – оценка построенной системы нового научного знания и определение необходимости либо ее дальнейшей коррекции, либо «запуска» нового проекта.

*Ресурсное обеспечение деятельности логопеда.* Материально-технические и финансовые ресурсы. Информационные ресурсы. Научно-методические ресурсы.

Программно-методическое обеспечение деятельности логопеда. ФГОС дошкольного образования. Коррекционная часть основной образовательной программы: задачи, структура, содержание. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (под редакцией профессора Л. В. Лопатиной, 2014). Разделы: целевой, содержательный и организационный. Авторские программы логопедической помощи, рекомендованные для реализации работы в дошкольной образовательной организации (Г. А. Каше; Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина; Н. В. Нищева; О. А. Степанова; Т. А. Ткаченко).



ФГОС начального общего образования. Коррекционная часть основной образовательной программы: ориентиры, структура, содержание. ФГОС обучающихся с ОВЗ. АООП НОО обучающихся с ОВЗ. Разделы: целевой, содержательный и организационный. АООП НОО обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (ТНР): первый и второй варианты. Требования к структуре АООП НОО для обучающихся с ТНР. Обязательные предметные области и коррекционно-развивающая область. Требования к условиям реализации АООП НОО для обучающихся с ТНР. Требования к результатам освоения АООП НОО для обучающихся с ТНР. Авторские логопедические программы, традиционно используемые в условиях общеобразовательной школы (Л. Н. Ефименкова; И. Н. Садовникова; А. В. Ястребова; О. В. Елецкая и Н. Ю. Горбачевская; О. М. Коваленко; И. В. Прищепова; Е. Н. Российская).

Дидактические материалы: натуральные объекты; действующие модели; макеты и муляжи; графические средства (картины, рисунки, схемы, карты); технические средства; электронные образовательные ресурсы; раздаточный материал разной модальности. Интерактивные дидактические материалы. Требования к дидактическим материалам – критерии качества.

Методические материалы. Классификация методической продукции по функциональному назначению: информационно-методическая, организационно-методическая, прикладная методическая продукция, научно-методическая продукция, учебная (образовательная) продукция.

Тенденций в сфере разработки программно-методического обеспечения деятельности логопеда. Вопросы продвижения на рынке образовательных услуг результатов проектно-исследовательской деятельности.

*Проектирование дидактических материалов, информационных и прикладных методических материалов.* Технология создания материальных и идеальных дидактических ресурсов. Технология проектирования интерактивных дидактических материалов. Разработка баз данных по лицам с тяжелыми нарушениями речи, педагогическим кадрам, родителям. Разработка электронных документов: планов работы / циклограмм деятельности, журналов учета / мониторинга, журналов рабочих контактов, отчетов, речевых карт и логопедических дневников. Создание диагностических дидактических материалов. Разработка дидактических материалов для логопедических занятий и для работы с родителями. Использование популярных программных средств. Специфика создания презентационных дидактических материалов. Потенциал ресурсов развивающего портала «Мерсибо» в создании интерактивных дидактических материалов.

Технология проектирования информационных методических материалов. Процедура написания аннотации. Описание передового педагогического опыта: обоснование актуальности опыта и его значение для повышения качества логопедического процесса; вид опыта по уровню новизны; теоретическая база опыта, его технология (система конкретных действий, форм, методов и приемов работы); ведущая педагогическая идея, вытекающая из данного опыта; результативность; возможность применения данного опыта в массовой

практике. Технология создания портфолио – материалов, характеризующих опыт работы или достижения в какой-либо деятельности. Разработка рекомендательного библиографического списка как ресурса углубленного изучения темы и расширения познаний в какой-либо области. Составление реферативного сообщения. Типы рефератов. Традиционная структурно-композиционная характеристика реферативного сообщения. Процедура написания. Основные требования, предъявляемые к реферативному сообщению.

Технология проектирования прикладных методических материалов: игра, диаграмма, картотека, каталог, плакат, комплекс упражнений, конспект логопедического занятия / комплекса занятий, сценарий, тематическая папка, тематическая подборка материалов и др.

*Проектирование образовательной среды логопедического кабинета.* Рабочий кабинет логопеда как специфическое пространство взаимодействия субъектов образования. Основные требования к организации кабинета. Материально-техническое оснащение: дизайн и оборудование. Оргтехника. Интерактивные мультимедиа-ресурсы.

Зонирование рабочего пространства кабинета: методические подходы, варианты. Вариант с ориентацией на адресат логопедического воздействия: зона индивидуальных занятий, зона подгрупповых занятий, консультативно-методическая зона. Вариант с ориентацией на корригируемые и формируемые психические функции: зона развития моторики, коррекции звукопроизношения, обучения грамоте и т. д. Вариант с ориентацией на виды деятельности логопеда: зона диагностической и коррекционно-педагогической работы, консультативной и культурно-просветительской работы (в том числе информационный сектор), методического сопровождения, здоровьесберегающей работы (игровой терапии, релаксации и т. п.), рабочая (личная) зона логопеда.

ИТ-поддержка профессиональной деятельности логопеда: расширение информационной поддержки средствами Internet – нормативно-правовое обеспечение деятельности, знакомство с новыми научными и методическими публикациями, обмен опытом, подбор дидактического материала; информационное обеспечение организации процесса логопедического сопровождения; подготовка дидактических материалов; диагностика индивидуальных данных лиц с ограниченными возможностями здоровья; компьютерное обучение; организация контроля результативности процесса логопедического сопровождения и контроля образовательных достижений лиц с ограниченными возможностями здоровья.

*Проектирование организационно-методической продукции.* Общие вопросы проектирования организационно-методической продукции. Составление инструкции как нормативного акта, регламентирующего ту или иную сферу профессиональной деятельности логопеда. Разработка методической записки как пояснения к дидактическим или прикладным методическим материалам, изложенным сжато (планы, графики, таблицы). Ее

структура: конкретизация методических задач, адресат, нормативно-правовое обеспечение предлагаемого материала, система изложения материала и специфика работы с ним. Составление памятки, определяющей алгоритм действий, круг обязанностей, перечень советов. Требования к ее оформлению.

Технология создания методических рекомендаций и методической разработки. Определение задачи как представления и популяризации наиболее эффективных, рациональных вариантов и образцов действий. Подготовка к написанию методических рекомендаций. Структура методических рекомендаций. Вступительная часть – краткий анализ разработанности вопроса, обоснование актуальности и значимости, определение цели рекомендаций, работа, установление адресата. Основная часть – указания по решению организационных вопросов, предлагаемый вариант решения профессиональной задачи с конкретными советами осуществления деятельности, описание средств реализации, описание перспективы и установление возможных трудностей при реализации предлагаемого решения. Заключение как изложение выводов, вытекающих из содержания методических рекомендаций. Список использованных и рекомендуемых информационных источников. Приложения (схемы, рисунки, фотографии, планы-конспекты занятий и т. д.).

### **3.3.2 Практико-ориентированный блок**

***Модуль 1. Логопедическая диагностика и проектирование индивидуальных программ сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья***

***Совокупность профессиональных задач, представленных к решению на государственном экзамене:***

- 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.

### ***Примеры интегрированных заданий в форме кейсов***

#### ***Кейс А***

#### ***Описание логопедического случая***

*Андрей К., 5 лет*

#### ***Анамнез***

*Отец* - 30 лет, практически здоров. *Мать* - 32 года, врожденный порок сердца, анемия. *Ребенок* Мальчик от второй беременности, первых родов (первая беременность закончилась спонтанным абортом за год до описываемой). Течение беременности неблагоприятное: токсикоз первого триместра, угроза самопроизвольного аборта. Проведен комплекс мероприятий по сохранению беременности. Роды преждевременные. При рождении у мальчика признаки недоношенности, кратковременная асфиксия. Вскармливание искусственное.

#### ***Состояние ребенка на момент обследования***

При обследовании отмечена пограничная форма интеллектуальной

недостаточности - диагностирована как задержка психического развития.

*Выявлено'*, неполная расщелина твердого и мягкого неба; в покое положение языка выгнутое, расслаблены его средние и корневые мышцы; укорочение подъязычной связки; малая подвижность верхней губы, при ее поднятии - одновременное выдвижение нижней челюсти вперед; темп и объем движений артикуляционного аппарата ограничены, движения выполняются с большим напряжением.

#### **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», выявить наиболее вероятную причину возникновения дефекта, охарактеризовать перспективы развития ребенка как языковой личности;

- представить авторские технологии логопедической работы по преодолению данной речевой патологии, оценить их эффективность;

- 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 формированию правильного звукопроизношения с данным ребенком, продемонстрировать проведение его фрагмента.

#### **Кейс В**

##### **Описание логопедического случая**

*Речевая продукция Светы Р., 6 лет, 3 месяца*

*Рассказ по серии сюжетных картин «Снежная баба»*

*Дети велят снег. Вот. Много деток... Сдевай ей юки, гваски. Нос сдевавай майковкой. Надеви ей санку. Потом поси домой...*

*Рассказ из собственного опыта «Прогулка в лес»*

*Папой ходива в вес. А потом ходива де снески (подснежник). Там птитъка пева. Потом в весу не биви. Потом поси домой...*

#### **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 перспективы развития ребенка как языковой личности;

- 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 формированию лексико-грамматического уровня языковой способности ребенка, продемонстрировать проведение его фрагмента.

### **Кейс С**

#### **Описание логопедического случая**

*Письменная речевая продукция Оксаны Б., 8 лет*

*Диктант*

*Кукушка, весел, кукует, куку. Масса, поткисел. Саша несет, груше. Пустой, спишит дамой. У слнбанише умец. Сиса иш рубашку Соше.*  
(Кукушка весело кукует ку-ку. Маша пьет кисель. Саша несет груши. Пастушок спешит домой. У слона большие уши. Сестра сшила Саше рубашку).

*Диктант*

*На болодра растёт комыш. Кам густой и весоке. Саша и Сима симасрезал камыши* (На болоте растет камыш. Камыш густой и высокий. Саша и Сима срезали камыши).

#### **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, охарактеризовать особые образовательные потребности ребенка;

- 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.

### **Кейс D**

#### **Описание логопедического случая**

*Пациент Н. (правша), 22 года, студент*

*Диагноз',* спиноцеребеллярная атаксия (оливопонтocereбеллярная дегенерация).

*Состояние на момент обследования*

*Неврологическая симптоматика',* атаксия (шаткость походки и

нарушение равновесия); адиадохокинезии, дисметрии, асинергии и интенционный тремор в движениях; напряженность позы с проявлениями вазомоторных реакций.

*Выявлено'*, дискоординация речевых движений как следствие одновременности иннервации мышц агонистов и антагонистов и / или разновременности вступления в действие функциональных синергистов, ведущая к напряженности речи - удлинению времени произнесения слогов при неизменной или возросшей степени их редукции; монотония речи (все сегменты произносятся в усредненном регистре голоса), незначительность громкостных колебаний голоса (произношение или равномерно громкое, или равномерно тихое), усреднение тембра гласных с уменьшением противопоставленности в ударных позициях слов качества гласных ([a], [и], [y]), более или менее полное исчезновение и, наоборот, подчеркивание редукции безударных слогов речи и отсутствие в ней темповых перепадов.

#### **Задания:**

- проанализировать результаты комплексного медико-психолого-педагогического обследования лица с ограниченными возможностями здоровья и определить индивидуально-типологические проявления речевого дефекта: установить нозологическую форму и вид речевой патологии - сформулировать «логопедический диагноз»;
- осуществить прогнозирование преодоления расстройства речи;
- реализовать планирование коррекционно-педагогической работы с учетом структуры нарушения, актуального состояния и потенциальных возможностей лица с ограниченными возможностями здоровья - представить проект индивидуальной программы логопедического сопровождения;
- предложить организационную структуру и краткое содержание первичной логопедической консультации данного лица, продемонстрировать фрагмент ее проведения.

#### **Кейс F**

##### **Описание логопедического случая**

*Пациент С. (правша), 60 лет, пенсионер, образование - средне-профессиональное*

Поступил в Сосудистый Центр с *диагнозом*: острое нарушение мозгового кровообращения по ишемическому типу; *верифицированный диагноз*: ишемический инсульт в правой средней мозговой артерии.

##### *Состояние на момент обследования*

Сознание на уровне ощущения; глазные щели D<S, зрачки D=S (одинаковые), движение глазных яблок в полном объеме; лицевая мускулатура симметрична; язык по средней линии, координаторные пробы не выполняет; глотание сохранно; ангиосклероз сетчатки. Пациент слабо активен, в контакт вступает с трудом; предлагаемые ему задания выполняет, но быстро истощается. Тревожность и суетливость в общем и вербальном поведении. Дефекты объема восприятия и удержания обращенной речи. Нарушение понимания речи. Сужение объема акустического восприятия и зрительных предметных образов-представлений. Феномен «отчуждения смысла слов».

Нарушение экспрессивной речи, проявляющееся в трудностях подбора слов, необходимых для организации высказывания. Наличие большого количества вербальных парафазий. Доминирование употребления глаголов. Пропуски (опущения) второстепенных членов предложения. Замена имен существительных местоимениями, нарушение согласования в роде и числе. В целом сохранена возможность эмоциональной окраски речи и ее интонирования. Чтение и письмо - относительно сохранены.

***Задания:***

- проанализировать результаты комплексного медико-психолого-педагогического обследования лица с ограниченными возможностями здоровья;
- определить индивидуально-типологические проявления речевого дефекта: установить нозологическую форму и вид речевой патологии - сформулировать «логопедический диагноз»;
- осуществить планирование коррекционно-педагогической работы с учетом структуры нарушения, актуального состояния и потенциальных возможностей лица с ограниченными возможностями здоровья - представить проект индивидуальной программы логопедического сопровождения.
- предложить план реализации мероприятий по взаимодействию специалистов разного профиля в рамках комплексного сопровождения данного лица.

***Модуль 2. Проектирование и реализация деятельности логопеда в контексте системного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья***

***Совокупность профессиональных задач, представленных к решению на государственном экзамене:***

- 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 и требованиями охраны труда и правил оказания первой помощи, методов защиты в условиях чрезвычайных ситуаций;
- проектирование личностной программы здоровьесбережения, направленной на поддержание должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и 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. и.;
- 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 психологопедагогической 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 профильных 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.

### ***Примеры интегрированных заданий в форме кейсов***

#### **Кейс А**

##### ***Описание профессиональной ситуации***

На уровне муниципального района функционирует методическое объединение учителей-логопедов дошкольных образовательных организаций, членом которого Вы являетесь. В соответствии с его планом работы Вам предстоит выступить с сообщением на научно-практическом семинаре, посвященном проблеме функционирования логопедической службы в условиях модернизации отечественного образования. Руководитель методического объединения предложил Вам

***осветить ряд актуальных вопросов заявленной на семинаре проблематики по следующему плану:***

- охарактеризовать современную систему логопедической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации;

- установить совокупность нормативно-правовых документов, регламентирующих профессиональную деятельность логопеда, и раскрыть алгоритм работы с обозначенными нормативно-правовыми документами;

- в формате методических рекомендаций предложить вариант

разработки рабочей программы логопеда дошкольной образовательной организации с учетом требований федерального государственного образовательного стандарта данного уровня образования;

- представить формы документирования процесса мониторинга достижения планируемых результатов коррекционно-педагогической работы и продемонстрировать фрагмент применения ИКТ в обозначенной деятельности.

#### **Кейс В**

##### ***Описание профессиональной ситуации***

Вы - учитель-логопед школьной образовательной организации. В соответствии с планом работы педагогического совета школы, членом которого Вы являетесь, Вам предстоит выступить с сообщением на заседании, посвященном проблеме корректировки школьной программы «Здоровое поколение». Руководитель педагогического совета предложил Вам **раскрыть ряд актуальных вопросов заявленной проблематики по следующему плану:**

- охарактеризовать состояние здоровья обучающихся, посещающих занятия на логопедическом пункте школы;

- представить совокупность здоровьесберегающих технологий, обладающих высокой эффективностью в логопедической практике;

- в рамках расширения содержания школьной программы «Здоровое поколение» предложить ряд мероприятий просветительского характера по применению здоровьесберегающих технологий в работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья;

- в связи с тем, что в формировании здоровьесберегающих компетенций ключевое значение имеет личный пример педагога, раскрыть личностную программу здоровьесбережения, направленную на поддержание должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

#### **Кейс С**

##### ***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.

#### **Кейс D**

##### ***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.

#### **Кейс F**

##### ***Описание профессиональной ситуации***

Вы - учитель-логопед дошкольной образовательной организации, работаете с группой детей, имеющих общее недоразвитие речи. Залогом эффективности логопедического сопровождения воспитанников является успешность Вашего взаимодействия со специалистами разного профиля, работающими в логопедических группах дошкольных образовательных организаций. В рамках реализации консультативной работы с ними Ваш более опытный коллега предложил

***раскрыть ряд задач логопедического воздействия:***

- определить требования к организации коррекционно-развивающей

образовательной среды логопедической группы дошкольной образовательной организации;

- установить основные критерии, определяющие эффективность процесса взаимодействия специалистов разного профиля, работающих в логопедических группах дошкольных образовательных организаций;

- охарактеризовать ресурсное обеспечение работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста; представить планирование работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи III уровня, в рамках тематического цикла (например, «Моя семья»);

- разграничить роли логопеда и воспитателя в реализации работы по обучению рассказыванию детей названной категории;

- разработать технологическую карту одного из занятий цикла - занятия по составлению рассказа из личного опыта, продемонстрировать проведение его фрагмента.

### ***Примерные темы выпускных квалификационных работ***

1. Развитие дошкольной / школьной логопедической службы в Республике Мордовия.

2. Развитие службы раннего логопедического сопровождения в Республике Мордовия.

3. Логопедическое сопровождение в инклюзивной практике.

4. Логопедическое сопровождение в контексте реализации федерального государственного стандарта дошкольного образования / начального общего образования.

5. Организационно-содержательная модель деятельности логопеда в психолого-медико-педагогической комиссии / консилиуме.

6. Организационно-содержательная модель деятельности логопеда в условиях детской поликлиники / психоневрологического диспансера / неврологического отделения клинической больницы / Центра сосудистой терапии.

7. Логопедическая диагностика развития коммуникативной деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

8. Формирование коммуникативной деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

9. Логопедическая диагностика развития лексико-семантической сферы языковой способности у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с

нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

10. Формирование лексико-семантической сферы языковой способности у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

11. Логопедическая диагностика развития «чувства языка» (языковой рефлексии) у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

12. Логопедическая диагностика развития грамматических обобщений у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

13. Формирование грамматических обобщений у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

14. Логопедическая диагностика развития словообразовательных умений у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

15. Формирование словообразовательных умений у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

16. Логопедическая диагностика развития звукопроизношения у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

17. Формирование звукопроизношения у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

18. Логопедическая диагностика развития фонологического уровня языковой у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим

недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

19. Формирование фонологического уровня языковой способности у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

20. Логопедическая диагностика развития диалогического высказывания у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

21. Формирование диалогического высказывания у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

22. Логопедическая диагностика развития монологического высказывания у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

23. Формирование монологического высказывания у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

24. Организационно-содержательная модель деятельности логопеда по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи / общего недоразвития речи, обусловленного дизартрическими расстройствами / ринолалией / алалией ... - возрастная категория на выбор.

25. Преодоление фонастении в детском возрасте / у взрослых.

26. Организационно-содержательная модель деятельности логопеда по диагностике расстройств голосовой функции у детей / у взрослых.

27. Организационно-содержательная модель деятельности логопеда по преодолению расстройств голосовой функции у детей / у взрослых.

28. Организационно-содержательная модель деятельности логопеда по преодолению расстройств голосообразования органического характера у взрослых.

29. Формирование просодической оформленности высказывания у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / с общим недоразвитием речи... - возрастная категория на выбор.

30. Формирование коммуникативных качеств речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / с общим недоразвитием речи... -

возрастная категория на выбор.

31. Логопедическая диагностика развития творческих способностей у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / с общим недоразвитием речи... - возрастная категория на выбор.

32. Формирование творческих способностей у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / с общим недоразвитием речи... - возрастная категория на выбор.

33. Логопедическая диагностика развития социально значимых качеств личности у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / с общим недоразвитием речи... - возрастная категория на выбор.

34. Использование произведений художественной литературы как средства логопедического воздействия при преодолении общего недоразвития речи ... - возрастная категория на выбор.

35. Использование компьютерных программ при преодолении общего недоразвития речи ... - возрастная категория на выбор.

36. Инновационные технологии обучения грамоте дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи.

37. Использование методов психотерапевтического воздействия при преодолении общего недоразвития речи ... - возрастная категория на выбор.

38. Использование игровой деятельности как средства логопедического воздействия при преодолении фонетико-фонематического недоразвития речи / общего недоразвития речи ... - возрастная категория на выбор.

39. Использование продуктивной деятельности (традиционных видов - конструирования, рисования, аппликации, лепки и т. д.; нетрадиционных видов - оригами, флористики, леги и т. д.) как средства логопедического воздействия при преодолении фонетико-фонематического недоразвития речи / общего недоразвития речи ... - возрастная категория на выбор.

40. Нетрадиционные методы психолого-педагогического воздействия (арттерапия, куклотерапия, мелотерапия, иппотерапия и т.д.) в преодолении фонетико-фонематического недоразвития речи / общего недоразвития речи ... - возрастная категория на выбор.

41. Логопедическая диагностика условий семейного воспитания детей с общим недоразвитием речи.

42. Логопедическое сопровождение семей, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи.

43. Первичная профилактика речевых расстройств.

44. Вторичная профилактика речевых расстройств.

45. Третичная профилактика речевых расстройств.

46. Использование компьютерных программ в формировании темпоритмической организации устной речи при заикании.

47. Использование логопедического массажа в преодолении речевых расстройств ... - категория на выбор.

48. Формирование навыков рациональной голосоподачи и голосоуправления в преодолении расстройств темпоритмической организации высказывания.



49. Использование функциональных тренингов в формировании темпоритмической организации устной речи при заикании.

50. Логопедическая диагностика развития моторных функций у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

51. Логопедическая диагностика интонационной стороны речи у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

52. Формирование интонационной выразительности экспрессивной речи у детей с ограниченными возможностями здоровья (детей раннего возраста группы риска по речевой патологии, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи, с нозологической формой речевой патологии ... - категория на выбор).

53. Логопедическая работа над ритмикой слова у лиц с речевыми нарушениями ... - возрастная категория на выбор.

54. Логопедическая работа по обучению полному стилю произношения с целью восстановления темпо-ритмоинтонационной стороны речи при заикании ... - возрастная категория на выбор.

55. Использование логопедической авторской технологии (Н. А. Власовой и Е. Ф. Рау; Н. А. Чевелевой; С. А. Мироновой; Г. А. Волковой; И. Г. Выгодской, Е. Л. Пеллингер и Л. П. Успенской и др. - на выбор) по формированию плавной речи у заикающихся в условиях дошкольной образовательной организации.

56. Использование логопедической технологии Л. М. Крапивиной по формированию темпоритмической организации устной речи у заикающихся детей преддошкольного возраста

57. Использование логопедической авторской технологии (И. А. Чевелевой; А. В. Ястребовой и др. - на выбор) по формированию плавной речи у заикающихся в условиях школьной образовательной организации.

58. Использование логопедической авторской технологии (В. И. Селиверстова; С. С. Ляпидевского и др. - на выбор) по формированию плавной речи у заикающихся детей в условиях лечебно-профилактического учреждения.

59. Использование логопедической авторской технологии (В. М. Шкловского; И. М. Асатиани; Ю. Б. Некрасовой; Л. З. Арутюнян и др. - на выбор) по формированию плавной речи у взрослых заикающихся.

60. Логопедическое сопровождение пациентов, имеющих речевые расстройства как последствий острых нарушений мозгового кровообращения / черепно-мозговых травм / опухолей головного мозга - категория на выбор).

#### 4 Учебно-методическое и информационное обеспечение

а) основная литература:

Логопедия [Текст] : учеб. для студентов дефект, фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой и С. Н. Шаховской. - 3-е изд., перераб. и доп. - М. : Владос, 1998. - 678 с.

Соловьева, Л. Г. Логопедия : учебник и практикум для вузов / Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 191 с. — (Высшее образование). — ISBN 9785-534-06310-3. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/451428>.

б) дополнительная литература:

Аксенова, Л. И. Абилитационная педагогика : учебное пособие для вузов / Л. И. Аксенова. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 377 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-05409-5. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/454554>.

Ахутина, Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников: практическое пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 157 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06800-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/453409>.

Бабина, Л.В. Логопедия. Дизартрия : учебно-методическое пособие / Л.В. Бабина, Л.И. Белякова, Р.Е. Идее ; учред. Московский педагогический государственный университет. - Москва : Московский педагогический государственный университет (МШУ), 2016. - 104 с. : табл. - Режим доступа: по подписке. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=471770>. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-4263-0452-9. - Текст : электронный.

Белякова, Е. Г. Психолого-педагогический мониторинг: учебное пособие для вузов / Е. Г. Белякова, Т. А. Строкова. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 243 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-01054-1.

Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/451789>.

Балакирева, А. С. Логопедия. Ринолалия : 2019-12-06 / А. С. Балакирева. — 3-е изд. (эл.). — Москва : В. Секачев, 2019. — 205 с. — ISBN 978-5-4481-0459-6. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/129773>. — Режим доступа: для авториз. пользователей.

Белякова, Е. Г. Психолого-педагогический мониторинг : учебное пособие для вузов / Е. Г. Белякова, Т. А. Строкова. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 243 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-01054-1.

Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <http://biblioonline.ru/bcode/451789>.

Бенилова, С.Ю. Дошкольная дефектология: ранняя комплексная профилактика нарушений развития у детей (современные подходы) / С.Ю.

Бенилова, Л.Р. Давидович, Н.В. Микляева. - Москва : Парадигма, 2012. - 312 с. - (Специальная коррекционная педагогика). - Режим доступа: по подписке.

URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=210526>. - ISBN 978-5-4114-0008-0. - Текст : электронный.

Божович, Е. Д. Диагностика языковой компетенции старших дошкольников и первоклассников: учебное пособие для вузов / Е. Д. Божович. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 106 с. — (Высшее образование).— ISBN 978-5-534-11577-2. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/457084> (дата обращения: 08.04.2020).

Борозинец, Н.М. Логопедия: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, алалия / Н.М. Борозинец, Т.С. Шеховцова, М.В. Колокольникова ; Министерство образования и науки РФ, Северо-Кавказский федеральный университет. - Ставрополь : Северо-Кавказский Федеральный университет (СКФУ), 2016. - 203 с. : ил. - Режим доступа: по подписке. - URL:

<http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=466810>. - Библиогр.: с. 185-186. - Текст : электронный.

Борозинец, Н.М. Логопедические технологии : учебное пособие / Н.М. Борозинец, Т.С. Шеховцова ; Северо-Кавказский федеральный университет. - Ставрополь : Северо-Кавказский Федеральный университет (СКФУ), 2014. - 256 с. : ил. - Режим доступа: по подписке. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=457155>. - Библиогр.: с. 214-216. - Текст : электронный.

Вейдт, В. П. Педагогический тезаурус : учебное пособие для вузов / В. П. Вейдт. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 227 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-10392-2. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/456011> (дата обращения: 08.04.2020).

Веракса, Н.Е. Мониторинг достижения ребенком планируемых результатов освоения программы. Подготовительная к школе группа : методическое пособие / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. - Москва : Мозаика-Синтез, 2013. - 40 с. - Режим доступа: по подписке. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=213156>. - ISBN 978-5-86775-9766. - Текст : электронный.

Годовникова, Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ : учебное пособие для вузов / Л. В. Годовникова. — 2-е изд.— Москва: Издательство Юрайт, 2020.— 218 с.— (Высшее образование).— ISBN 978-5-534-12039-4. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. —URL: <https://urait.ru/bcode/457133>.

Лаврова, Е. В. Логопедия. Основы фонопедии : 2019-12-06 / Е. В. Лаврова. — 2-е изд. (эл.). — Москва : В. Секачев, 2019. — 184 с. — ISBN 978-5-4481-0464-0. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/129778>. — Режим доступа: для авториз. пользователей.

Лалаева, Р.П. Логопедия в таблицах и схемах : учебное пособие / Р.П. Лалаева, Л.Г. Парамонова, С.Н. Шаховская. - Москва : Парадигма, 2009.

216 с. - (Специальная коррекционная педагогика). - Режим доступа: по подписке. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=210581>. - ISBN 978-5-4214-0003-5. - Текст : электронный.

Ланина, Е.М. История логопедии : учебное пособие / Е.М. Ланина ; Кемеровский государственный университет. - Кемерово : Кемеровский государственный университет, 2014. - 94 с. - Режим доступа: по подписке. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=278485>. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-8353-1668-7. - Текст : электронный.

Лынская, М.И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий : методическое пособие / М.И. Лынская ; ред. С.Н. Шаховская. - Москва : Парадигма, 2012. - 128 с. - (Специальная коррекционная педагогика). - Режим доступа: по подписке. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=210582>. - ISBN 978-5-4214-0020-2. - Текст : электронный.

Мисаренко, Г. Г. Методика преподавания русского языка с коррекционно-развивающими технологиями: учебник и практикум для вузов / Г. Г. Мисаренко. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 314 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06329-5.

Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/451379>.

Моделирование образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие для вузов / И. В. Микляева [и др.] ; под редакцией Н. В. Микляевой. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 362 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-

5-534-11198-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/456860>.

Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с различными нарушениями в развитии : учебник / А.Г. Московкина ; под ред. В. Селиверстова. - Москва : Владос, 2015. - 263 с. : ил. - (Коррекционная психология). - Режим доступа: по подписке. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429699>. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-691-02176-3. - Текст : электронный.

Неумоева-Колчеданцева, Е. В. Возрастно-педагогическое консультирование : практическое пособие / Е. В. Неумоева-Колчеданцева. — 2-е изд., стер. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 307 с. — (Профессиональная практика).— ISBN 978-5-534-11301-3. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/456923>.

Педагогические технологии в 3 ч. Часть 1. Образовательные технологии : учебник и практикум для вузов / Л. В. Байбородова [и др.] ; под общей редакцией Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 258 с. — (Высшее образование). —

ISBN 978-5-534-06324-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/452318>.

Педагогические технологии в 3 ч. Часть 2. Организация деятельности : учебник и практикум для вузов / Л. В. Байбородова [и др.] ; под редакцией Л. В. Байбородовой. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 234 с. — (Высшее образование). — ISBN 9785-534-06325-7. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/455047>.

Педагогические технологии в 3 ч. Часть 3. Проектирование и программирование : учебник и практикум для вузов / Л. В. Байбородова [и др.]; под редакцией Л. В. Байбородовой. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 219 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-06326-4. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/455048>.

Плаксына, И. В. Интерактивные образовательные технологии : учебное пособие для вузов / И. В. Плаксына.— 3-е изд., испр. и доп.— Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 151 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07623-3. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/451736>.

Поварова, И. А. Логопедия: нарушения письменной речи у младших школьников: учебное пособие для вузов / И. А. Поварова, В. А. Гончарова.— 2-е изд.— Москва: Издательство Юрайт, 2020.— 139 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-09758-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/456037>.

Поливар, З. В. Дифференциальная диагностика речевых дисфункций у детей дошкольного возраста : учебное пособие / З. В. Поливар. — 3-е изд., стер. — Москва : ФЛИНТА, 2019. — 136 с. — ISBN 978-5-9765-1650-2. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: [https://e.lanbook.com/book/1\\_15881](https://e.lanbook.com/book/1_15881). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

Поливар, З. В. Нейролингвистические основы нарушений речи : учебное пособие / З. В. Поливар. — 4-е изд., стер. — Москва : ФЛИНТА, 2018. — 176 с. — ISBN 978-5-9765-1693-9. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/119418>. — Режим доступа: для авториз. пользователей.

Понятийно терминологический словарь логопеда : учебное пособие / под редакцией В. И. Селиверстова. — Москва : Академический Проект, 2020. — 480 с. — ISBN 978-5-8291-2839-5. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/132688>. — Режим доступа: для авториз. пользователей.

Приходько, О.Т. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста : практическое пособие / О.Т. Приходько. - Санкт-Петербург : КАРО, 2016. - 160 с. : ил. -



(Мастер-класс логопеда). - Режим доступа: по подписке. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=462531> (дата обращения: 08.04.2020). - ISBN 978-5-9925-0189-6. - Текст : электронный.

Прищепова, И. В. Логопедия: дизорфография у детей: учебное пособие для вузов / И. В. Прищепова. — Москва : Издательство Юрайт, 2020.— 201 с.— (Высшее образование).— ISBN 978-5-534-11095-1. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/456281>.

Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе : методические рекомендации для учителей начальной школы / под. ред. Е. В. Самсоновой. - М. : МГППУ, 2012. - 84 с. - Текст : электронный - URL: <http://www.inclusive-edu.ru/stat/1/521>

Смирнова, И.А. Логопедия: иллюстрированный справочник / И.А. Смирнова ; худож. Ю.В. Клименко, Л.А. Иванов, О.В. Воронова, О.В. Маркина. - Санкт-Петербург : КАРО, 2014. - 232 с. : ил. - (Специальная педагогика). - Режим доступа: по подписке. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=462646>. -Библиогр.: с. 219-220. - ISBN 978-5-9925-0912-0. - Текст : электронный.

Специальная педагогика : учебник для вузов / Л. В. Мардахаев [и др.]; под редакцией Л. В. Мардахаева, Е. А. Орловой. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 448 с. — (Высшее образование). — ISBN 9785-534-04114-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/449838>.

Специальная психология : учебник для вузов / Л. М. Шипицына [и др.]; под редакцией Л. М. Шипицыной. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 287 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-02326-8. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/450766>.

Фуряева, Т. В. Психо лого-педагогическая диагностика : учебное пособие для вузов / Т. В. Фуряева. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 247 с. — (Высшее образование). — ISBN 9785-534-09285-1. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/454538>.

Шашкина, Л. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи : учебное пособие для вузов / Л. Р. Шашкина. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 215 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-09761-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. —URL: <https://urait.ru/bcode/455626>.

Шевцова, Е. Е. Заикание : учебное пособие для вузов / Е. Е. Шевцова. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 242 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08427-6. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. —URL: <https://urait.ru/bcode/455662>.

Шевцова, Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи : учебное пособие для вузов / Е. Е. Шевцова, Л. В. Забродина. — 2-е изд., перераб. и доп.— Москва: Издательство Юрайт, 2020.— 189с.— (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08426-9. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. —URL: <https://urait.ru/bcode/455663>.

Шеховцова, Т.С. Формы логопедической работы : учебное пособие / Т.С. Шеховцова ; Северо-Кавказский федеральный университет. - Ставрополь : Северо-Кавказский Федеральный университет (СКФУ), 2016. - 120 с. - Режим доступа: по подписке. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=459252>. - Библиогр.: с. 104-106. - Текст : электронный.

Щуркова, И. Е. Педагогические технологии : учебное пособие для вузов / И. Е. Щуркова. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. — 232 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-07402-4. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/453381>.

#### **Перечень информационно-справочных систем**

Информационно-справочная система «Электронная библиотека диссертаций Российской государственной библиотеки» <http://diss.rsl.ru>

Информационная справочная система «Справочно-правовая система “Консультант+”»: <http://www.consultant.ru>

Информационная справочная система «Интернет-версия справочно-правовой системы "Гарант"» (информационно-правовой портал "Гарант.ру"): <http://www.garant.ru>

#### **Перечень современных профессиональных баз данных**

Международная реферативная база данных

Scopus (<http://www.scopus.com/>)

Международная реферативная база данных Web of Science (<http://clarivate.com/products/web-of-science/>)

Профессиональная база данных «Открытые данные Министерства образования и науки РФ» (<http://xn--8sbldzzacvuc0ibg.xn--80abuci1ibhv9a.xn-p1ai/opendata/>)

Научная электронная библиотека e-library (<http://www.e-library.ru/>)

#### **Электронные библиотечные системы**

Электронная библиотека МГПУ (МегоПро) (<http://library.mordgpi.ru/MegaPro/Web>);

Электронная библиотечная система «Университетская библиотека Онлайн» (<https://biblio-online.ru/>);

Электронная библиотечная система «Юрайт» (<https://biblio-online.ru/>).

# Приложение 1 Бланк оценки результатов государственного экзамена

Государственный экзамен																	
Член государственной экзаменационной комиссии																	
		Критерии оценки															
мотивированность к осуществлению профессиональной деятельности	5	свободно ориентируется в возможных перспективах развития современной теории и практики логопедии, проявляет творческую инициативность и увлеченность профессией, стремление к самосовершенствованию															
	4	демонстрирует достаточную мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности															
	3	показывает определенную заинтересованность будущей деятельностью в профессиональной сфере															
	2	не проявляет заинтересованности в будущей профессиональной деятельности															
	1																
сформированность когнитивного компонента профессиональной готовности	5	обладает широким спектром знаний, относящихся к профессиональной сфере															
	4	показывает хорошие знания теоретического материала, однако знание последних достижений теории и практики логопедии недостаточно полное, имеются определенные трудности в представлении данных специализированных периодических изданий и															
	3	демонстрирует недостаточное усвоение теоретического материала: имеет определенные															
	2	демонстрирует слабое усвоение теоретического материала: имеет выраженные сложности в актуализации имеющихся знаний и их изложении															
	1																
сформированность операционально-деятельностного компонента профессиональной готовности	5	компетентен в решении прикладных практических задач и способен использовать примеры собственного опыта педагогической работы для аргументации обоснованности предлагаемых решений; свободно осуществляет решение нестандартных профессиональных задач															
	4	компетентен в решении типовых профессиональных задач: способен применять полученные теоретические знания в конкретном педагогическом процессе, освоен комплекс профессиональных компетенций, однако допущены отдельные погрешности при репрезентации теоретических знаний, при раскрытии технологического оснащения конкретной практической деятельности или свобода демонстрации прикладных профессиональных умений затрудняется недостаточной полнотой систематизации теоретических знаний, имеются определенные сложности в решении нестандартных профессиональных задач															
	3	недостаточно компетентен в решении прикладных практических задач: освоен комплекс профессиональных умений, однако свобода репрезентации прикладных профессиональных умений ограничена степенью систематизации учебного материала															
	2	некомпетентен в решении типовых профессиональных задач: возможности репрезентации прикладных профессиональных умений в технологическом															
	1																
коммуникативная готовность к взаимодействию в профессиональной деятельности	5	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.															
	4	умеет логично раскрывать решение предложенных кейсов, но имеются отдельные сложности репрезентации языковых компонентов коммуникативных качеств речи – выразительности, или недостаточно прогнозируются результаты дискуссии															
	3	характеризуется недостаточно развитыми коммуникативными качествами речи: имеет определенные сложности в процессе ведения дискуссии															
	2	характеризуется критическим уровнем сформированности функциональной грамотности: имеет выраженные трудности ведения дискуссии по логопедической проблематике															
	1																
		Итого баллов															
		подпись											дата				



## Приложение 2 Бланк оценки защиты ВКР

Защита выпускной квалификационной работы														
Член государственной экзаменационной комиссии														
	Критерии оценки													
Готовность к постановке исследовательских задач в профессиональной сфере : актуальность, значимость и оригинальность исследования	5	ВКР отражает разработку актуальной и значимой темы с учетом запроса конкретной образовательной организации; оригинальность текста составляет не менее 70 %												
	4	ВКР отражает разработку актуальной и значимой темы; оригинальность текста составляет не менее 65 %												
	3	ВКР отражает разработку темы, имеющей определенное практическое значение, оригинальность текста составляет не менее 60 %												
	2	ВКР отражает разработку темы, имеющей определенное практическое значение, оригинальность текста составляет не менее 60 %												
Готовность к решению проектно-исследовательских задач в профессиональной сфере: характер и содержание исследования, достоверность результатов и обоснованность результатов	5	предложено новое решение прикладной задачи логopedии: теоретическое обоснование, разработка и реализация нового компонента деятельности учителя-логopedа; представлена корректная апробация результатов и обоснована возможность их внедрения на уровне сети соответствующих структур логopedической службы; результаты достоверны и аргументированы – работу характеризует полноценность теоретико-методического оснащения, проведения опытной работы, качественно-количественной обработки фактических материалов и интерпретации итогов исследования; отзывы научного руководителя и рецензента положительны												
	4	ВКР характеризуют: достаточный уровень осмысления теоретических вопросов и обобщения собранного материала; обоснованность сформулированных выводов; соблюдение структуры работы и логичность изложения материала; методически верное описание содержания, организации и интерпретации результатов экспериментальной части исследования; результаты достоверны – работа отличается полноценностью теоретико-методического оснащения, проведения опытной работы, качественно-количественной обработки фактических материалов и интерпретации итогов исследования; отзывы научного руководителя и рецензента положительны – замечания не носят принципиального характера												
	3	ВКР носит частично исследовательский характер: включает теоретическую часть и представляет практико-ориентированные результаты опытной работы; имеет ряд недостатков: теоретическое обоснование характеризуется недостаточностью информационных источников, привлеченных для анализа; наблюдается непоследовательность изложения материала и / или его фрагментарность; результаты недостаточно обоснованы – работу отличает дефицит обобщений и выводов, их субъективность; в отзывах научного руководителя и рецензента имеются замечания по содержанию работы												
	2	ВКР не носит исследовательского характера, не отвечает требованиям методического характера; в работе нет выводов либо они носят субъективный характер; в отзывах научного руководителя и рецензента имеются критические замечания												
Степень инициативности и самостоятельности, проявленных при осуществлении исследовательской деятельности	5	при разработке проблемы продемонстрирован повышенный уровень готовности к проведению исследовательской работы и применению ее результатов в практической деятельности												
	4	при разработке проблемы продемонстрирован базовый уровень готовности к проведению исследовательской работы и применению ее результатов в практической деятельности												
	3	при разработке проблемы продемонстрирован пороговый уровень готовности к проведению исследовательской работы и применению ее результатов в практической деятельности												
	2	при разработке проблемы продемонстрирован пороговый уровень готовности к проведению исследовательской работы и применению ее результатов в практической деятельности												
Готовность к представлению и популяризации результатов исследовательской деятельности	5	при защите проявлены навыки эффективного ведения дискуссии; иллюстрационные материалы рационально структурированы и наглядны; содержание и результаты нашли отражение в публикации(ях)												
	4	при защите продемонстрированы: способность аргументированного раскрытия содержания и результатов исследования, умения вести дискуссию с членами экзаменационной комиссии – отвечать на вопросы, замечания и рекомендации												
	3	при защите проявлена малая компетентность в данной области знаний и отмечена недостаточная сформированность навыков ведения дискуссии – слабое знание вопросов разрабатываемой проблемы, сложности репрезентации аргументации, феномены функциональной неграмотности												
	2	при защите – затруднения в ответах на поставленные вопросы по ее теме, незнание теории вопроса, допуск существенных ошибок												
	Итого баллов													
подпись		дата												