

УДК 378  
ББК 74.58

## ОПЫТ ДИСТАНЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ КУРСА «ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ЛОГОПЕДОВ В МПГУ

А. А. Алмазова, М. С. Филатьева

**Аннотация.** Обсуждаются ключевые вопросы разработки материалов дистанционной поддержки лингвистического курса в системе подготовки студентов-логопедов. Раскрыта логика определения целей и содержания курса, описаны подходы к построению системы заданий, отбору средств и способов оценки. Анализируется опыт обучения студентов бакалавриата с использованием дистанционных технологий, плюсы и минусы такого формата обучения.

**Ключевые слова:** логопедия, лингвистическая подготовка, подготовка бакалавров, дистанционная поддержка, лингвистические знания и умения.

## THE EXPERIENCE OF DISTANT SUPPORT OF THE COURSE "LINGUISTIC BASIS OF PROFESSIONAL ACTIVITY" IN THE SYSTEM OF SPEECH THERAPISTS' TRAINING IN MOSCOW STATE UNIVERSITY OF EDUCATION

A. A. Almazova, M. S. Filatieva

**Abstract.** The article discusses the key issues of the development of remote support of the linguistic courses in the training of future speech therapists. The article reveals the logic of determining the objectives and content of the course, describes the approaches to the construction of system of tasks, selection of means and methods of evaluation. It also analyzes the bachelor students' learning experience using remote technologies, pros and cons of such training format.

**Keywords:** speech therapy, linguistic training, bachelor students' training, distant support, linguistic knowledge and skills.

В 2014–2016 гг. нами была разработана и осуществлена дистанционная поддержка изучения курса «Лингвистические основы профессиональной деятельности», входящего в образовательную программу подготовки будущих логопедов. Полученный опыт позволил сделать первые обобщения и выводы.

Применение дистанционных технологий делает возможным учет базового уровня подготовки студентов (разница между первокурсниками в области лингвистической подготовки бывает весьма и весьма значительной), неоднородности студенческой аудитории (русский язык может быть неродным, среди студентов есть инвалиды, в том числе с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата и т. д.). Совокупность визуальных и аудиоматериалов, схем, алгоритмов,

различных вариантов предъявления текстов, обеспечиваемая мультимедийной средой, позволяет оптимизировать процесс обучения в соответствии с индивидуальными возможностями и когнитивным стилем студента.

При обучении студентов в очной форме мы предполагаем именно формат поддержки при сохранении ведущей роли аудиторных занятий; для заочников же дистанционный курс становится ключевым, обеспечивая возможность полноценно заниматься в межсессионные периоды, рационально распределяя свои силы и время.

### О целях обучения

Большой объем и разноаспектная направленность курса «Лингвистические основы профессиональной деятельности» сделали крайне

востребованной дистанционную поддержку его изучения. Опыт применения дистанционных технологий, проанализированный через призму активно реализуемой в МПГУ концепции педагогического дизайна [1], может быть представлен следующим образом.

Система целей должна быть точно осознаваема и сформулирована преподавателем, и каждая цель, как и путь ее достижения, должны быть понятны студентам. В таком случае и преподаватель, и студент смогут точно оценить результативность обучения (достигнута ли заявленная цель). Это «хорошо сформулированные цели» [1]. Такая цель – это «то поведение, те знания, умения и навыки, те отношения и ценности, которые должен продемонстрировать обучаемый, чтобы его можно было назвать обученным или компетентным» [1; с. 6].

При изучении лингвистики будущими логопедами может быть выстроена иерархия целей [2; 3].

К основным целям можно отнести освоение профессионально значимых умений:

1) производить лингвистический анализ языковых и речевых фактов:

- для определения соответствия / несоответствия анализируемых фактов языковой и речевой норме, установления характера несоответствия при его обнаружении;

- для отбора языкового и речевого материала различного уровня для решения задач диагностики и коррекции речевых нарушений;

2) грамотно выражать свою точку зрения и оценивать эффективность профессионального общения и своего публичного выступления.

Для достижения основной цели должны быть реализованы частные, которые рассматриваются через освоение совокупности необходимых знаний, умений и действий:

- охарактеризовать современные тенденции в развитии языка, подобрав и проанализировав примеры современной речи;

- иллюстрировать конкретными примерами сферу применения лингвистических знаний в профессиональной деятельности логопеда;

- определять и характеризовать уровни и единицы языковой системы (составить развернутое описание языковых уровней, произвести лингвистический разбор единиц языковой системы);

- охарактеризовать и показать на примерах типы взаимодействия языковых единиц;

- выявлять и описывать единицы языка и речи в образцах речевой продукции;

- назвать типы норм русского языка, привести примеры нарушения каждого типа норм, различать системные и нормативные ошибки;

- выявлять ошибки в образцах звучащей речи и письменных текстах, устанавливать лингвистическую сущность выявленных ошибок;

- работать с лингвистической и справочной литературой: подобрать источники по определенному разделу языкознания (составить аннотацию к ним), владеть навыками конспектирования и реферирования учебных и научных текстов;

- составить глоссарий пересекающихся лингвистических и дефектологических понятий;

- вести дискуссию и формулировать свою точку зрения при публичном представлении своих информационных проектов, докладов и на форумах в информационной среде, уметь оценить успешность своего публичного выступления по определенным критериям.

#### Организация учебной работы

Структурированные таким образом цели помогли при выборе содержания и методов обучения.

Содержание лингвистического курса достаточно объемно. Он представлен 35 темами, отражающими основные разделы русского языка и раскрывающими возможности их применения в профессиональной деятельности (например, «Графика и орфография как разделы языкознания. Лингвистический анализ ошибок письма», «Лексика. Особенности детского лексикона» и др.).

Весь курс и каждая тема начинаются с заданий диагностирующего контроля, что позволяет, с одной стороны, оценить актуальный уровень компетентности студентов, а с другой – выявить сильные и слабые связи с предыдущим материалом (в том числе изученном на других дисциплинах).

Например, проведение диктанта позволяет оценить уровень грамотности студентов и определить, насколько эффективной была работа на ранее проведенном практикуме по орфографии. При этом систематическое проведение такого рода контрольных мероприятий позволяет оценить динамику орфографической и пунктуацион-

ной грамотности студентов и предложить им в инфосреде систему заданий для ее повышения.

Следует отметить, что технологии электронного обучения являются важным подспорьем в обучении разных категорий студентов. Например, для студентов-дефектологов с нарушенным слухом традиционный диктант целесообразно заменять на интерактивный, что позволяет им «не выпадать» из общего потока.

Внутри каждой темы выстраивается система заданий обучающего и/или контрольного характера. Эти задания, по сути, представляют собой комплекс действий, «играющих» на достижение цели; а предлагаемые для ознакомления и проработки материалы позволяют сформировать совокупность знаний и умений, которые позволят выполнить эти действия.

Каждая тема представлена как совокупность блоков.

1. *Теоретический блок*, включающий глоссарий из лекционного материала с небольшими тестовыми заданиями и задание для актуализации опорных знаний в виде структурированного конспекта (в виде схемы или таблицы) лекции или набора вопросов по теоретическому материалу.

2. *Практический блок* представлен в виде бланка тренинга с набором упражнений по теме, которые выполняются и/или обсуждаются на практическом занятии под руководством преподавателя.

3. *Блок самоконтроля*, включающий разнообразные дидактические, аналитико-синтетические, практические и творческие задания.

4. *Блок контроля* (в конце каждого раздела): контрольная работа по лингвистике, контрольная работа с лингвистическим анализом фактов детской речи (кейсов) и итоговое комплексное тестирование.

Таким образом, в рамках изучения каждой темы выполняются задания на объяснение, интерпретацию, практическое применение, критический анализ и оценку собственных умений и т. д. В целом, использование разнообразных видов работы позволяет оценить степень освоения студентом материала.

Формат предлагаемых заданий также разнообразен. Например, используются разные варианты тестовых заданий: с открытыми ответами, с закрытыми ответами (множественный и

альтернативный выбор, установление соответствия, конструируемый ответ):

1. Задания открытого типа:

- дополнение:

*Раздел языкознания, изучающий функционирование произносительных норм и вырабатывающий произносительные правила – .....*

- свободное изложение:

*Лексикология – это раздел языкознания .....*

2. Задания закрытого типа:

- альтернативный выбор (истина-ложь, верно-неверно, да-нет):

Верно ли следующее утверждение: *Нейтрализация признаков гласных происходит в сильной позиции фонемы.*

- множественный выбор:

Словами с множественной мотивацией являются: *непрактично, по-русски, исторически, безграмотный, небрежно, нечеткость;*

- установление соответствия:

Какой согласный звук имеет следующие характеристики:

а) согласный, шумный, взрывной, переднеязычный (зубной), звонкий (парный), мягкий (парный);

б) согласный, сонорный, смычно-проходной (носовой), переднеязычный (зубной), твердый (парный);

в) согласный, шумный, фрикативный (щелевой), губно-зубной, глухой (парный), твердый (парный);

г) согласный, шумный, аффриката, переднеязычный (небно-зубной), мягкий (непарный);

д) согласный, шумный, фрикативный, переднеязычный (небно-зубной), звонкий (парный), твердый (непарный)?

Используются различные практико-ориентированные задания. Так, студентам на протяжении всего курса предлагается собирать материал в виде аудиозаписей образцов детской речи, детских письменных работ (как при условно нормативном развитии, так и в ситуации дизонтогенеза) с кратким лингвистическим анализом для составления банка данных. Сбор материала осуществляется при посещении детских учреждений во время практики, а также в результате анализа представленных в интернете видеороликов, материалов различных сайтов и др.

## Первые результаты

Связь с реальной практикой выстраивается и при выполнении другого рода заданий: показ и отбор упражнений, отражающих модели деятельности в профессиональной среде, описание и анализ реальных профессиональных действий и ситуаций с определением необходимого для их выполнения набора лингвистических знаний, умений и навыков.

Помимо выполнения внутритематических заданий студентам предлагается активно участвовать в обсуждении телепередач, освещающих проблемы современного русского языка (с этой целью открыт специальный форум), проявлять свои способности при подготовке разнообразных информационных проектов и докладов по дисциплине в виде презентаций и видеороликов (например «Слово как средство коммуникации и способ познания мира», «Профессиональная речь логопеда» и др.), участвовать в обсуждении, оценке и критическом анализе докладов своих сокурсников как на практическом занятии, так и в форуме.

Система текущего контроля выстроена таким образом, что внутри темы знания, степень понимания материала проверяются постоянно при выполнении тестов, заданий, упражнений, а умение применять знания оценивается в конце изучения темы. Комплексные тесты и кейсы, практико-ориентированные задания, соотносимые с целями обучения, позволяют фиксировать переход от одной темы к другой.

Анализ (в ходе осуществления интернет-поддержки) трудностей, возникающих у студентов на разных этапах работы, позволил выявить и решить ряд методических задач:

- детальнее конкретизировать цели, определяя исполнительский (что делать?), критериальный (насколько хорошо?) и ситуационный (в каких условиях?) компоненты, ориентируясь на то, чтобы студенты превратились в сознательных участников учебного процесса;
- определять верхний и нижний пороги сложности заданий;
- оптимизировать критерии оценивания (делать их понятными для студента, четко оговаривать ограничения, расширять возможности автоматизированной оценки и др.);
- определять систему и эффективность приемов комментирования;
- уточнять формулировки заданий, расширять их вариативность и др.

Дистанционная поддержка образовательного процесса на очном отделении осуществлялась на протяжении всего периода изучения дисциплины «Лингвистические основы профессиональной деятельности» (в течение трех учебных семестров). Каждая тема и базовая часть рейтинговых заданий по ней были доступны в дистанционном формате после проведения аудиторных лекционных занятий в течение 3–4 недель. Задания, входящие в состав дополнительного рейтингового оценивания, были доступны постоянно.

В соответствии с учебным планом после года обучения был проведен зачет. В системе балльно-рейтинговой оценки для студентов предусматривались два варианта 1) зачет по итогам работы в инфосреде с учетом активности на аудиторных занятиях; 2) при недостаточном количестве набранных баллов выполнялись специально разработанные зачетные задания. Первый вариант оказался доступен для 62% студентов, второй – для 30%. Оставшиеся 8% имели на этот момент значительные задолженности внутри курса и с трудом справлялись с дополнительными заданиями. Таким образом, мы можем констатировать, что за год обучения 2/3 студентов «погрузились» в инфосреду, выполняли необходимый объем работы и продемонстрировали достаточный уровень освоения курса без дополнительного опроса.

По окончании изучения дисциплины был проведен экзамен. Студент должен был набрать определенное количество баллов за курс (от 200 баллов за работу в инфосреде плюс аудиторная работа) и выполнить экзаменационное задание (произвести анализ текста и выступить с комментарием к нему). Если за весь курс студент набирал более 300 баллов, то от дополнительного задания он освобождался.

По результатам экзамена:

- студентов, получивших оценки «отлично» и «хорошо» по результатам успешной работы с дистанционным курсом, – 56%;
- студентов, получивших оценки «отлично» и «хорошо» по результатам работы с дистанционным курсом и выполнения дополнительного задания для экзамена – 25%;
- студентов, получившим «удовлетворительно» по результатам работы в инфосреде и сдачи экзамена – 15%.

Таким образом, стабильная и активная работа в инфосреде позволила прийти студентам (примерно половина потока) к высоким результатам освоения курса. Следует отметить, что «по пути» к экзамену активность работы резко повысилась, что позволило большинству студентов, как мы видим, успешно освоить лингвистический курс.

В целом активность применения интернет-поддержки студентами-логопедами на протяжении всего периода изучения курса можно оценить следующим образом:

- 50% студентов – высокая степень активности (работают регулярно, в соответствии с расписанием аудиторных занятий);
- 30% – средняя степень (включаются в работу раз в две-три недели);
- 16% – низкая степень (работают от случая к случаю, обращаются к инфосреде только перед контрольными, зачетными и экзаменационными мероприятиями);
- 4% студентов практически не принимали участия в дистанционной работе и ожидаемо оказались в задолжниках.

Нами было отмечено негативное отношение к предлагаемому формату дисциплины со стороны части студентов, которое можно объяснить несформированностью «культуры» использования дистанционных форм обучения или (во многих случаях) перегруженностью студента. Однако по мере погружения в инфосреду и продвижения вперед в рамках изучения дисциплины позиция студентов меняется: в начале обучения число студентов, проявляющих негативную позицию, составляло примерно 40–50%, во второй трети курса – уже менее 30%.

С позиции преподавателя, при несомненном удобстве заложенной в дистанционном формате балльно-рейтинговой системы оценивания работы студентов для проведения аттестационных мероприятий (зачетов и экзаменов), отмечаются и определенные трудности. Процесс обобщения результатов работы студентов в виде оценки представленных работ, выполненных заданий, активности на аудиторных занятиях и составления сводной таблицы рейтинговой оценки успеваемости студентов требует много сил и времени. По нашей оценке, эта деятельность заняла более 60% свободного от аудиторных занятий рабочего времени преподавателя.

Мы связываем это, во-первых, с малой «обкатанностью» курса (подобный формат реализуется нами впервые), а во-вторых, со спецификой преподавания дисциплины: некоторые задания студенты стремятся сдать на проверку вне дистанционного курса, усложняя тем самым работу преподавателя. К таковым относятся, например, задания, требующие применения специальных знаков (фонетическая транскрипция, морфемный разбор, составление схем и др.). Большое количество практических упражнений, без которых невозможно изучение лингвистики, приводит к значительному объему проверки «вручную» работ студентов.

Важным фактом является выявленное нами несоответствие между уровнем базовой лингвистической подготовки части студентов (примерно для 25–30% потока, включающего 60–70 человек) и требованиями профессии логопеда, что создает для этой группы значительные трудности в освоении курса. Возможный путь решения проблемы – снижение уровня сложности предъявляемых заданий, вплоть до полного их упрощения. Однако этот путь не является продуктивным и затрудняет формирование у студентов профессиональных компетенций. Возможности электронного формата обучения позволяют решить проблему за счет увеличения вариативности заданий и материалов, индивидуализации степени интенсивности их выполнения. Но такой подход, безусловно, усложняет работу преподавателя. Актуальным в этом плане представляется усиление требований к абитуриентам, в частности, повышение необходимого для обучения в университете проходного балла ЕГЭ по русскому языку. Кроме того, слабоуспевающим студентам могут быть рекомендованы дополнительные занятия (их позволяет обеспечить факультативная часть учебного плана), а также различные тренажеры по русскому языку, широко представленные на современном рынке.

Важные результаты работы в дистанционном формате были получены при реализации проекта модернизации системы образования (реализован МПГУ в 2014/2015 гг.), в ходе которой к курсу «Лингвистические основы профессиональной деятельности» на один неполный семестр (март–апрель 2015 г.) были подключены студенты и преподаватели 9 вузов из разных регионов России. Коллеги участвовали в сетевом

взаимодействии по-разному, занимая позицию от активного участия в «жизни» курса, стремления к конструктивному диалогу с основными разработчиками до «потребительского» использования предложенных материалов и невключения в дистанционное обучение. Студенты же с интересом восприняли предложенный формат: просматривали предложенные материалы, делали попытки выполнить задания (хотя бы одну попытку сделал каждый студент). Активность студентов, конечно же, напрямую зависела от установки преподавателей на местах.

В целом опыт сетевой реализации курса показал недостаточную готовность преподавательского сообщества к такому формату работы при наличии заинтересованности в этом. Полагаем, что для эффективного продвижения в этом направлении нужна серьезная подготовительная работа: обучение преподавателей, межкафедральное обсуждение принципов построения, целевой направленности, содержания курсов, предлагаемых для сетевой реализации, оптимальное распределение ролей как на стадии разработки курса, так и в процессе его реализации и т. д. Следует обратить внимание и на тот факт, что коллеги выражают определенную настороженность по отношению к технологиям подобного рода, поскольку опасаются потерять рабочее место при внедрении дистанционного обучения и сетевых его форм.

### Заключение

Проведенная работа позволила выявить ряд плюсов появления интернет-поддержки:

- необходимость четкого структурирования теоретического и практического материала;
- увеличение возможностей реализации творческих способностей как студентов в процессе обучения, так и преподавателя при разработке и реализации курса;
- экономия времени студента при изучении дисциплины; возможность «удаленного» обучения отдельных категорий студентов при необходимости;
- широкие возможности контроля активности студента при изучении курса,
- унификация процедуры контроля и объективация оценки.

«Живой» курс может если не заменить, то значительно обогатить «бумажные» ресурсы

(которые, к слову, могут быть встроены в дистанционный курс). Вместе с тем работа по созданию, обновлению и поддержке большого курса очень трудоемка для преподавателя. Если создание бумажных учебников и пособий – это сложный, но конечный процесс, то работа с дистанционным курсом постоянна. Однако при этом могут быстро устраняться недостатки, вводиться новые формальные и содержательные компоненты. И если бумажный учебник можно сравнить с кинофильмом, то дистанционный курс – это живой театральный спектакль.

Специфика деятельности по разработке дистанционных курсов, с одной стороны, говорит о необходимости иного (по сравнению с существующим) структурирования учебной нагрузки, а с другой – свидетельствует о важности построения оптимальной для достижения поставленных целей системы заданий и предъявляемых материалов.

В целом, опыт интернет-сопровождения курса «Лингвистические основы профессиональной деятельности» показал перспективность внедрения дистанционных технологий в систему вузовского логопедического образования, позволил наметить пути развития этого раздела профессиональной подготовки.

Дальнейшее развитие курса мы связываем с:

- встраиванием целей курса в целостную систему формирования профессиональной компетентности;
- расширением и разработкой конкретных способов реализации взаимосвязи с другими курсами (например, в формате взаимных отсылок к материалам, выстраивания системы оценки «входных» знаний и умений с учетом иерархии и последовательности изучения дисциплин и т. д.), разработкой совмещенных с курсами логопедии и логотехнологий контрольных заданий;
- структурированием всего лингвистического модуля (включая практикумы по технике речи, по культуре письменной речи, психолингвистику, специальную лингводидактику и др.). Это потребует совместных усилий преподавателей по выработке единой системы целей, унификации системы текущего и итогового оценивания (возможно, разработки единой балльно-рейтинговой системы по всем дисциплинам).

плинам модуля). Однако важно, чтобы сохранялось «лицо» каждого курса, реализовывался индивидуальный творческий потенциал преподавателя как в определении содержания, так и в выборе форм предъявления материала, способов контроля, вариантов взаимодействия со студентами;

- установлением содержательных и формальных связей с дисциплинами по выбору профессионально-лингвистической направленности (например, «Деонотология и культура речи»);

- привлечением к разработке и оценке заданий преподавателей, имеющих опыт логопедической работы в практических учреждениях, что позволит повысить валидность предлагаемого материала,

- включением в сетевой (межвузовский) формат обучения.

#### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Уваров, А. Ю. Педагогический дизайн [Текст] / А. Ю. Уваров // Информатика: еженед. газета ИД «Первое сентября». 2003. – № 30 (415). – 8–15 авг. С. 1–32.
2. Алмазова, А. А. Лингвистические аспекты изучения речевых нарушений [Текст] / А. А. Алмазова, О. С. Орлова // Межотраслевые подходы в организации обучения и воспита-

ния лиц с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Спутник+, 2014. – С. 4–15.

3. Алмазова, А. А. Проблемы формирования профессиональной лингвистической компетенции студентов-логопедов [Текст] / А. А. Алмазова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. Теоретические и практические проблемы психологии и педагогики: науч.-практ. журн. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2014. – № 2 (34). – С. 44–53.

#### REFERENCES

1. Uvarov A. Yu. Pedagogicheskiy dizayn. *Informatika: ezhened. gazeta ID "Pervoe sentyabrya"*. 2003, No. 30 (415), August 8–15, pp. 1–32.
2. Almazova A. A., Orlova O. S. Lingvisticheskie aspekty izucheniya rechevykh narusheniy. In: *Mezhotraslevye podkhody v organizatsii obucheniya i vospitaniya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya*. Moscow: Sputnik+, 2014. Pp. 4–15.
3. Almazova A. A. Problemy formirovaniya professional'noy lingvisticheskoy kompetentsii studentov-logopedov. *Novoe v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh. Teoreticheskie i prakticheskie problemy psikhologii i pedagogiki: nauch.-prakt. zhurn.* Moscow: NOU VPO "MPSU", 2014, No. 2 (34), pp. 44–53.

**Алмазова Анна Алексеевна**, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой логопедии Московского педагогического государственного университета  
e-mail: aa.almazova@mpgu.edu

**Almazova Anna A.**, PhD in Education, associate professor, Chairperson, Speech Therapy Department, Moscow State University of Education  
e-mail: aa.almazova@mpgu.edu

**Филатьева Мария Сергеевна**, старший преподаватель кафедры логопедии Московского педагогического государственного университета  
e-mail: ms.filateva@mpgu.edu

**Filatieva Maria S.**, senior lecturer, Speech Therapy Department, Moscow State University of Education  
e-mail: ms.filateva@mpgu.edu