



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение
высшего образования
«Российский государственный социальный университет»



РОССИЙСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
СОЦИАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ

Проректор по учебной работе
Шимановская Янина Васильевна
Выдано: РГСУ
Действительно: с 02.07.2024 до 25.09.2025

Подписано
цифровой
подписью:
Шимановская
Янина Васильевна
Дата: 2024.07.25
10:29:00 +03'00'

УТВЕРЖДАЮ
Декан факультета

Е.А. Петрова
«28» февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)
РЕАЛИЗАЦИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБЩЕСТВЕ

Направление подготовки
44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

Направленность
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с сенсорными и речевыми нарушениями»

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ

Форма обучения
Заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) **«Реализация возможностей в инклюзивном обществе»** разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *магистратуры* по направлению подготовки/специальности *44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018гг №128 учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программе *магистратуры* по направлению подготовки/специальности *44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) разработаны рабочей группой в составе: кандидата педагогических наук, В.В. Сазоновой.

Методические материалы по дисциплине (модулю) обсуждены и утверждены на заседании кафедры инклюзивных социальных групп
(наименование кафедры)

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук


(подпись)

В.В. Сазонова

СОДЕРЖАНИЕ

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ	4
1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)	4
1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю).....	6
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	10
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	15
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю).....	22
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ).....	22
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	29
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	29
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ.....	33

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)

Лекция - один из методов обучения, одна из основных системообразующих форм организации учебного процесса в вузе. Лекционное занятие представляет собой систематическое, последовательное, монологическое изложение педагогическим работником учебного материала, как правило, теоретического характера. Такое занятие представляет собой элемент технологии представления учебного материала путем логически стройного, систематически последовательного и ясного изложения.

Цель лекции – организация целенаправленной познавательной деятельности обучающихся по овладению программным материалом дисциплины (модуля). Чтение курса лекций позволяет дать связанное, последовательное изложение материала в соответствии с новейшими данными науки, сообщить слушателям основное содержание предмета в целостном, систематизированном виде. В ряде случаев лекция выполняет функцию основного источника информации: при отсутствии учебников и учебных пособий, чаще по новым курсам; в случае, когда новые научные данные по той или иной теме не нашли отражения в учебниках; отдельные разделы и темы очень сложны для самостоятельного изучения. В таких случаях только лектор может методически помочь обучающимся в освоении сложного материала.

Возможные формы проведения лекций:

- Вводная лекция – один из наиболее важных и трудных видов лекции при чтении систематических курсов. От успеха этой лекции во многом зависит успех усвоения всего курса. Она может содержать: определение дисциплины (модуля); краткую историческую справку о дисциплине (модуле); цели и задачи дисциплины (модуля), ее роль в общей системе обучения и связь со смежными дисциплинами (модулями); основные проблемы (понятия и определения) данной науки; основную и дополнительную учебную литературу; особенности самостоятельной работы обучающихся над дисциплиной (модулем) и формы участия в научно-исследовательской работе; отчетность по курсу.

- Информационная лекция ориентирована на изложение и объяснение обучающимся научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы.

- Заключительная лекция предназначена для обобщения полученных знаний и раскрытия перспектив дальнейшего развития данной науки.

- Обзорная лекция – это систематизация научных знаний на высоком уровне, допускающая большое число ассоциативных связей в процессе осмысления информации, излагаемой при раскрытии внутрипредметной и межпредметной связей, исключая детализацию и конкретизацию. Как правило, стержень излагаемых теоретических положений составляет научно-понятийная и концептуальная основа всего курса или крупных его разделов.

- Лекция-беседа - непосредственный контакт педагогического работника с аудиторией - диалог. По ходу лекции педагогический работник задает вопросы для выяснения мнений и уровня осведомленности обучающихся по рассматриваемой проблеме.

- Лекция-дискуссия - свободный обмен мнениями в ходе изложения лекционного материала. Педагогический работник активизирует участие в обсуждении отдельными вопросами, сопоставляет между собой различные мнения и тем самым развивает дискуссию, стремясь направить ее в нужное русло.

- Лекция с применением обратной связи включает в себе то, что в начале и конце каждого раздела лекции задаются вопросы. Первый - для того, чтобы узнать, насколько обучающиеся ориентируются в излагаемом материале, вопрос в конце раздела

предназначен для выяснения степени усвоения только что изложенного материала. При неудовлетворительных результатах контрольного опроса педагогический работник возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.

- Проблемная лекция опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемный вопрос — это диалектическое противоречие, требующее для своего решения размышления, сравнения, поиска, приобретения и применения новых знаний. Проблемная задача содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска ее решения.

- Программированная лекция - консультация – педагогический работник сам составляет и предлагает обучающимся вопросы. На подготовленные вопросы педагогический работник сначала просит ответить обучающихся, а затем проводит анализ и обсуждение неправильных ответов. В лекциях можно использовать наглядные материалы, а также подготовить презентацию. Что касается презентации, то в качестве визуальной поддержки ее можно органично интегрировать во все вышеупомянутые лекции. В то же время лекцию-презентацию возможно выделить и в качестве самостоятельной формы. Лекция-презентация должна отражать суть основных и (или) проблемных вопросов лекции, на которые особо следует обратить внимание обучающихся. В условиях применения активного метода проведения занятий презентация представляется весьма удачным способом донесения информации до слушателей. Единственное, на что следует обратить внимание при подготовке слайдов, — это их оформление и текст. Слайд не должен быть перегружен картинками и лишней информацией, которая будет отвлекать от основного аспекта того или иного вопроса лекции. Во время лекции можно задавать вопросы аудитории в отношении того или иного слайда, тем самым еще больше вовлекая обучающихся в проблематику.

Краткое содержание лекционных занятий

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала
РАЗДЕЛ 1. Человек с инвалидностью как объект реализации возможностей в инклюзивном обществе	
Тема 1.1. Принципы взаимодействия в инклюзивном обществе.	Общество, инклюзия, лица с ОВЗ и инвалидностью. Классификации и типологические особенности лиц с нарушениями слуха. Типологические особенности лиц с нарушениями зрения. Классификации и типологические особенности лиц с нарушениями слуха. Классификация и типологические особенности лиц с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Классификации и типологические особенности лиц с соматическими заболеваниями. Классификации и типологические особенности лиц с интеллектуальными нарушениями. Классификации и типологические особенности лиц с нарушениями речи. Особенности проявления различных нарушений в развитии и этика построения коммуникации с людьми, имеющими инвалидность. Принципы коррекционной, образовательной и воспитательной деятельности в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами
Тема 1.2. Проблемы и ресурсы лиц с ограниченными возможностями здоровья.	Современное общество и его отношение к лицам с ОВЗ и инвалидностью. Социальные проблемы людей с инвалидностью, препятствующие интеграции людей с

	инвалидностью в общество. Медицинская и социальная модели инклюзии. Психологические проблемы, препятствующие инклюзии и социализации людей с ОВЗ в общество.
РАЗДЕЛ 2. Нормативно- правовое регулирование формирования инклюзивного общества	
Тема 2.1. Нормативно-правовые основания реализации возможностей в инклюзивном обществе	Нормативно-правовая база образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Реализация права на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов традиционно является одним из значимых аспектов государственной политики в сфере образования. Нормативно-правовую базу в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации. Создание условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами. Документы РФ по инклюзивному образованию
Тема 2.2. Средства обеспечения доступности для людей с инвалидностью различных объектов социальной инфраструктуры и услуг	Технические требования доступности, включая доступность для инвалидов и других маломобильных групп населения»; ГОСТ Р 51630-2000 «Платформы подъемные с вертикальным и наклонным перемещением для инвалидов. Технические требования доступности»; ГОСТ Р 52131- 2003 «Средства отображения информации знаковые для инвалидов»; ГОСТ Р 51671-2000. «Средства связи и информации технические общего пользования, доступные для инвалидов. Классификация. Требования доступности и безопасности»; ГОСТ Р 52875- 2007 «Устройства опорные стационарные реабилитационные. Типы и технические требования». Технические средства, используемые на входе (входах) в здание. Технические средства, используемые на пути (путях) движения внутри здания (в т.ч. путях эвакуации). Технические средства, используемые в зоне целевого назначения здания (целевого посещения объекта). Технические средства, используемые в санитарно-гигиенических помещениях. Технические средства, используемые для создания системы информации на объекте (устройства и средства информации и связи и их системы.

1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)

Практические (семинарские) занятия - одна из форм учебного занятия, направленная на развитие самостоятельности обучающихся и приобретение умений и навыков. Данные учебные занятия углубляют, расширяют, детализируют полученные ранее знания. Практическое занятие предполагает выполнение обучающимися по заданию и под руководством преподавателей одной или нескольких практических работ.

Цель практических занятий и семинаров состоит в развитии познавательных способностей, самостоятельности мышления и творческой активности обучающихся; углублении, расширении, детализировании знаний, полученных на лекции в обобщенной форме, и содействии выработке навыков профессиональной деятельности. В отдельных

случаях на практических занятиях и семинарах руководителем занятия сообщаются дополнительные знания.

Для достижения поставленных целей и решения требуемого перечня задач практические занятия и семинары проводятся традиционными технологиями или с использованием активных и интерактивных образовательных технологий.

Возможные формы проведения практических (семинарских) занятий:

- Деловая игра — это метод группового обучения совместной деятельности в процессе решения общих задач в условиях максимально возможного приближения к реальным проблемным ситуациям. Имитационные игры - на занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника цеха, зал заседаний). Исполнение ролей (ролевые игры) - в этих играх отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, между студентами распределяются роли с «обязательным содержанием», характеризующиеся различными интересами; в процессе их взаимодействия должно быть найдено компромиссное решение. «Деловой театр» (метод инсценировки) - в нем разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке, обучающийся должен вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки - научить ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу.

- Игровое проектирование - является практическим занятием или циклом занятий, суть которых состоит в разработке инженерного, конструкторского, технологического и других видов проектов в игровых условиях, максимально воссоздающих реальность. Этот метод отличается высокой степенью сочетания индивидуальной и совместной работы обучающихся.

- Познавательно-дидактические игры не относятся к деловым играм. Они предполагают лишь включение изучаемого материала в необычный игровой контекст и иногда содержат лишь элементы ролевых игр. Такие игры могут проводиться в виде копирования научных, культурных, социальных явлений (конкурс знатоков, «Поле чудес», КВН и т.д.) и в виде предметно-содержательных моделей, (например, игры-путешествия, когда надо разработать рациональный маршрут, пользуясь различными картами).

- Анализ конкретных ситуаций. Конкретная ситуация – это любое событие, которое содержит в себе противоречие или вступает в противоречие с окружающей средой. Ситуации могут нести в себе как позитивный, так и отрицательный опыт. Все ситуации делятся на простые, критические и экстремальные.

- Кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – усовершенствованный метод анализа конкретных ситуаций, метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Непосредственная цель метода case-study - обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы делятся на практические (отражающие реальные жизненные ситуации), обучающие (искусственно созданные, содержащие значительные элементы условности при отражении в нем жизни) и исследовательские (ориентированные на проведение исследовательской деятельности посредством применения метода моделирования). Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.

- Тренинг (англ. training от train — обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Тренинг – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении. Достоинство тренинга заключается в том, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения. Можно выделить основные типы тренингов по критерию направленности воздействия и изменений – навыковый, психотерапевтический, социально-психологический, бизнес-тренинг.

- Метод Сократа (Майевтика) – метод вопросов, предполагающих критическое отношение к догматическим утверждениям, называется еще как метод «сократовской иронии». Это умение извлекать скрытое в человеке знание с помощью искусных наводящих вопросов, подразумевающего короткий, простой и заранее предсказуемый ответ.

- Интерактивная лекция – выступление ведущего, обучающего перед большой аудиторией с применением следующих активных форм обучения: дискуссия, беседа, демонстрация слайдов или учебных фильмов, мозговой штурм.

- Групповая, научная дискуссия, диспут Дискуссия — это целенаправленное обсуждение конкретного вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями между двумя и более лицами. Задача дискуссии - обнаружить различия в понимании вопроса и в споре установить истину. Дискуссии могут быть свободными и управляемыми. К технике управляемой дискуссии относятся: четкое определение цели, прогнозирование реакции оппонентов, планирование своего поведения, ограничение времени на выступления и их заданная очередность. Разновидностью свободной дискуссии является форум, где каждому желающему дается неограниченное время на выступление, при условии, что его выступление вызывает интерес аудитории. Каждый конкретный форум имеет свою тематику — достаточно широкую, чтобы в её пределах можно было вести многоплановое обсуждение.

- Дебаты – это чётко структурированный и специально организованный публичный обмен мыслями между двумя сторонами по актуальным темам. Это разновидность публичной дискуссии участников дебатов, направляющая на переубеждение в своей правоте третьей стороны, а не друг друга. Поэтому вербальные и невербальные средства, которые используются участниками дебатов, имеют целью получения определённого результата — сформировать у слушателей положительное впечатление от собственной позиции.

- Метод работы в малых группах. Групповое обсуждение кого-либо вопроса направлено на достижение лучшего взаимопонимания и нахождения истины. Групповое обсуждение способствует лучшему усвоению изучаемого материала. Оптимальное количество участников - 5-7 человек. Перед обучающимися ставится проблема, выделяется определенное время, в течение которого они должны подготовить аргументированный обдуманный ответ. Педагогический работник может устанавливать правила проведения группового обсуждения – задавать определенные рамки обсуждения, ввести алгоритм выработки общего мнения, назначить лидера и др.

- Круглый стол - общество, собрание в рамках более крупного мероприятия (съезда, симпозиума, конференции). Мероприятие, как правило, на которое приглашаются эксперты и специалисты из разных сфер деятельности для обсуждения актуальных вопросов. Данная модель обсуждения, основываясь на соглашениях, в качестве итогов даёт результаты, которые, в свою очередь, являются новыми соглашениями.

- Коллоквиум - (лат. colloquium — разговор, беседа) - одна из форм учебных занятий в системе образования, имеющая целью выяснение и повышение знаний обучающихся. На коллоквиумах обсуждаются: отдельные части, разделы, темы, вопросы изучаемого курса (обычно не включаемые в тематику семинарских и других практических учебных занятий), рефераты, проекты и др. работы обучающихся. Это научные собрания,

на которых заслушиваются и обсуждаются доклады. Коллоквиум – это и форма контроля, массового опроса, позволяющая преподавателю в сравнительно небольшой срок выяснить уровень знаний студентов по данной теме дисциплины. Коллоквиум проходит обычно в форме дискуссии, в ходе которой обучающимся предоставляется возможность высказать свою точку зрения на рассматриваемую проблему, учиться обосновывать и защищать ее. Аргументируя и отстаивая свое мнение, обучающийся в то же время демонстрирует, насколько глубоко и осознанно он усвоил изученный материал.

- Метод «мозговой штурм» (мозговой штурм, мозговая атака, англ. brainstorming) — оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Является методом экспертного оценивания.

- Метод проектов - это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом; это совокупность приёмов, действий обучающихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи – решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта. Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей.

- Брифинг - (англ. briefing от англ. brief – короткий, недолгий) – краткая пресс-конференция, посвященная одному вопросу. Основное отличие: отсутствует презентационная часть. То есть практически сразу идут ответы на вопросы журналистов.

- Метод портфолио (итал. portfolio — 'портфель, англ. - папка для документов) - современная образовательная технология, в основе которой используется метод аутентичного оценивания результатов образовательной и профессиональной деятельности. Портфолио как подборка сертифицированных достижений, наиболее значимых работ и отзывов на них.

Вопросы для самоподготовки к практическим (семинарским) занятиям по разделам (темам) дисциплины (модуля)

РАЗДЕЛ 1. Человек с инвалидностью как объект реализации возможностей в инклюзивном обществе.

Тема 1.1. Проблемы и ресурсы лиц с различными заболеваниями.

Вопросы для самоподготовки:

- Выделите социальные и психологические проблемы людей с инвалидностью.
- Отношение общества к инвалидам.
- Отношение инвалидов к обществу.
- Назовите пространственно-средовые барьеры в окружающей среде.
- Кто относится к категории малой и мобильной обильных групп населения (МГН)?
- Определите соотношение понятий «универсальный дизайн» и «разумное приспособление».

Тема 1.2. Принципы взаимодействия в инклюзивном обществе.

Вопросы для самоподготовки:

- Назовите основные нормативно-правовые акты, предусматривающие регулирование параметров установки элементов безбарьерной среды.
- Назовите основные структурно-функциональные зоны и элементы зданий и сооружений, подлежащие адаптации для инвалидов и других МГН

РАЗДЕЛ 2 Нормативно-правовое регулирование формирования инклюзивного общества.

Тема 2.1. Нормативно-правовые основания реализации возможностей в инклюзивном обществе.

Вопросы для самоподготовки:

- Законодательные акты Российской Федерации, содержащие основные права людей с инвалидностью.
- Динамика изменений госпрограммы «Доступная среда» с 2011 по настоящее время. Какие показатели, блоки изменились? Чем это объяснить?

Тема 2.2. Средства обеспечения доступности для людей с инвалидностью различных объектов социальной инфраструктуры и услуг.

Вопросы для самоподготовки:

- Раскройте такие параметры доступности как досягаемость, безопасность, информативность, комфортность.
- Назовите основные знаки, пиктограммы, которые используются в рамках организации доступной среды для создания системы информации.
- Соотнесите понятия «технические средства реабилитации» и «технические средства обеспечения доступности». Можно ли их употреблять как синонимичные?

1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)

РАЗДЕЛ 1. Человек с инвалидностью как объект реализации возможностей в инклюзивном обществе.

Тема 1.1. Проблемы и ресурсы лиц с различными заболеваниями.

Инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей и подростков с ограниченными возможностями в образовательный процесс обычной школы, но и перестройку всего процесса массового образования как системы обеспечения образовательных потребностей всех детей. Показатели уровня развития инклюзивных процессов:

- наличие и исполнение в стране соответствующего законодательства, согласно которому возможно инклюзивное образование;
- обеспеченность экономической основы этих законодательных актов;
- отсутствие нормативно-бюрократических препятствий для внедрения инклюзивного образования;
- готовность и способность имеющих отношение к этой проблеме специалистов к коллективной совместной работе;
- реализация мер по профилактике, раннему выявлению и помощи детям с ОВЗ.

Трудности внедрения инклюзивного образования

- Дети с ОВЗ и родители.
Очевидна значимость барьеров «архитектурного» окружения ученика — физическая недоступность окружающей среды
- Еще более значимыми трудностями оказываются «барьеры», возникающие во взаимоотношениях людей.



Очевидна значимость барьеров «архитектурного» окружения ученика — физическая недоступность окружающей среды (например, отсутствие пандусов, лифтов в школе, недоступность транспорта между школой и домом, отсутствие звуковых светофоров на переходе по пути в школу и т.д).

Еще более значимыми трудностями оказываются «барьеры», возникающие во взаимоотношениях людей.

Существующие барьеры:

- Дети с особыми образовательными потребностями часто признаются необучаемыми;
- Большинство учителей и директоров массовых школ недостаточно знают о проблемах инвалидности и не готовы к включению детей-инвалидов в процесс обучения в классах;
- Родители детей инвалидов не знают, как отстаивать права детей на образование и испытывают страх перед системой образования и социальной поддержки;
- Архитектурная недоступность школ, учреждений.



Тема 1.2. Принципы взаимодействия в инклюзивном обществе.

Указываются схемы, таблицы, диаграммы и др. виды учебно-наглядных пособий по теме.

При создании инклюзивных школ, школ нового типа, дети привыкают к тому, что мир – разнообразен, что люди в нем – разные, что каждый человек имеет право на жизнь, воспитание, обучение, развитие.

Для человека не существует более чудовищного наказания, чем быть предоставленным в обществе самому себе и оставаться абсолютно незамеченным.

У. Джеймс

«Образование для всех»

Фундаментальный принцип «образование для всех» состоит в том, что каждый человек должен иметь возможность учиться.

Основополагающий принцип инклюзивного образования – все люди должны иметь возможность учиться вместе, независимо от каких-либо трудностей, имеющих на этом пути, или различий в способности к обучению, которые они могут иметь.

Адресатами инклюзивного образования являются люди с ограниченными возможностями здоровья, и инвалиды – лишь одни из них.



Включающее образование базируется на восьми принципах:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Основные принципы работы

- Обязательное согласие родителей.
- Готовность педагогов к работе с детьми в условиях интеграции и инклюзии;
- Специально организованная среда.
- Предварительное знакомство детей до начала процесса интеграции;
- Индивидуальные образовательные маршруты и задания, адекватные возможностям детей;
- Постоянный мониторинг достижений ребенка.

Тема 2.1. Нормативно-правовые основания реализации возможностей в инклюзивном обществе.

Наличие доступной сети образовательных учреждений (включающих как общеобразовательные, так и специальные коррекционные образовательные учреждения). Реализация этого общего условия позволяет обеспечить для ребенка максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание ребенка. Важным компонентом этого условия является наличие разнообразных учреждений образования (включая учреждения дополнительного образования) в шаговой доступности.

Финансово-экономические условия. Эти условия должны обеспечивать образовательному учреждению возможность исполнения всех требований и условий, включенных в индивидуальную образовательную программу, включая прописанный в ней штат специалистов, реализующих сопровождение, обучение и воспитание ребенка с ОВЗ, а также обеспечивать эффективную реализацию самого образовательного маршрута.

Условия инклюзивного образования

Нормативно-правовое обеспечение образовательного и воспитательного процесса.

- ❖ **Наличие доступной сети образовательных учреждений** - реализация этого общего условия позволяет обеспечить для ребенка максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут;
- ❖ **Финансово-экономические условия.**



Материально-техническое (включая архитектурное) обеспечение. Материально-техническое, в том числе информационное, оснащение образовательного процесса должно обеспечивать возможность создания и использования информации с учетом потребностей детей с ОВЗ, обучающихся в данном учреждении (в том числе запись и обработка изображений и звука, выступления с аудио-, видеосопровождением и графическим сопровождением, общение в сети Интернет и др.).

Как одно из важных условий материально-технического плана должно быть обеспечение проведения массовых мероприятий, собраний, представлений с учетом потребностей детей с ОВЗ, обучающихся в данном учреждении, а также безбарьерная (архитектурная) среда для организации отдыха и питания с учетом потребностей детей с ОВЗ, обучающихся в данном учреждении.

При этом следует понимать, что для различных категорий детей с ОВЗ, в зависимости от их особенностей, каждый из приведенных выше компонентов специальных условий, обеспечивающих реализацию необходимого уровня и качества образования, а также необходимую социализацию этой категории детей, должен будет реализовываться в различной степени выраженности, в различном объеме. Аналогичным образом можно оценить представленность всей спецификации специальных образовательных условий для различных категорий детей с ОВЗ, что и проявляется в соответствующей атрибутивности обще- и частно специфических и индивидуально-ориентированных образовательных условий получения образования и социализации различных категорий детей с ОВЗ, включаемых в инклюзивную образовательную практику.

Условия инклюзивного образования

Материально-техническое (включая архитектурное) обеспечение.

- ❖ Материально-техническое, в том числе информационное, оснащение образовательного процесса должно обеспечивать возможность создания и использования информации с учетом потребностей детей с ОВЗ.



Тема 2.2. Средства обеспечения доступности для людей с инвалидностью различных объектов социальной инфраструктуры и услуг.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Освоение обучающимся дисциплины (модуля) «Реализация возможностей в инклюзивном обществе» предполагает изучение материалов дисциплины на аудиторных занятиях и в ходе самостоятельной работы. Аудиторные занятия проходят в форме лекций, семинаров, практических занятий. Самостоятельная работа включает разнообразный комплекс видов и форм работы обучающихся.

Для успешного освоения дисциплины (модуля) и достижения поставленных целей необходимо внимательно ознакомиться с рабочей программы дисциплины (модуля), доступной в электронной информационно-образовательной среде РГСУ.

Следует обратить внимание на списки основной и дополнительной литературы, на предлагаемые преподавателем ресурсы информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Эта информация необходима для самостоятельной работы обучающегося.

При подготовке к аудиторным занятиям необходимо помнить особенности каждой формы его проведения.

Подготовка к учебному занятию лекционного типа заключается в следующем.

С целью обеспечения успешного обучения обучающийся должен готовиться к лекции, поскольку она является важнейшей формой организации учебного процесса, поскольку:

- знакомит с новым учебным материалом;
- разъясняет учебные элементы, трудные для понимания;
- систематизирует учебный материал;
- ориентирует в учебном процессе.

С этой целью:

- внимательно прочитайте материал предыдущей лекции;
- ознакомьтесь с учебным материалом по учебнику и учебным пособиям с темой прочитанной лекции;
- внесите дополнения к полученным ранее знаниям по теме лекции на полях лекционной тетради;
- запишите возможные вопросы, которые вы зададите лектору на лекции по материалу изученной лекции;
- постарайтесь уяснить место изучаемой темы в своей подготовке;
- узнайте тему предстоящей лекции (по тематическому плану, по информации лектора) и запишите информацию, которой вы владеете по данному вопросу.

Подготовка к занятию семинарского типа.

При подготовке и работе во время проведения занятий семинарского типа следует обратить внимание на следующие моменты: на процесс предварительной подготовки, на работу во время занятия, обработку полученных результатов, исправление полученных замечаний.

Предварительная подготовка к учебному занятию семинарского типа заключается в изучении теоретического материала в отведенное для самостоятельной работы время, ознакомление с инструктивными материалами с целью осознания задач практического занятия, техники безопасности при работе с приборами, веществами.

Работа во время проведения учебного занятия семинарского типа включает:

- консультирование студентов преподавателями и вспомогательным персоналом с целью предоставления исчерпывающей информации, необходимой для самостоятельного выполнения предложенных преподавателем задач.
- самостоятельное выполнение заданий согласно обозначенной рабочей программой дисциплины (модуля) тематики.

Самостоятельная работа.

Самостоятельная работа - планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное (аудиторное) время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (при частичном непосредственном участии преподавателя, оставляющем ведущую роль за работой студентов).

Для более углубленного изучения темы задания для самостоятельной работы рекомендуется выполнять параллельно с изучением данной темы. При выполнении заданий по возможности используйте наглядное представление материала.

Самостоятельная работа студентов в ВУЗе является важным видом учебной и научной деятельности студента. Самостоятельная работа студентов играет значительную роль в рейтинговой технологии обучения.

К современному специалисту в области медицины общество предъявляет достаточно широкий перечень требований, среди которых немаловажное значение имеет наличие у выпускников определенных навыков (компетенций) и умения самостоятельно добывать знания из различных источников, систематизировать полученную информацию,

давать оценку конкретной профессиональной ситуации. Формирование такого умения происходит в течение всего периода обучения.

В процессе самостоятельной работы студент приобретает необходимые для будущей специальности компетенции, навыки самоорганизации, самоконтроля, самоуправления, саморефлексии и становится активным самостоятельным субъектом учебной деятельности.

Самостоятельная работа студентов должна оказывать важное влияние на формирование личности будущего специалиста, его компетентность. Каждый студент самостоятельно определяет режим своей работы и меру труда, затрачиваемого на овладение учебным содержанием по каждой дисциплине. Он выполняет внеаудиторную работу по личному индивидуальному плану, в зависимости от его подготовки, времени и других условий.

Виды самостоятельной работы.

Работа с литературой.

При работе с книгой необходимо подобрать литературу, научиться правильно ее читать, вести записи. Для подбора литературы в библиотеке используются алфавитный и систематический каталоги. Важно помнить, что рациональные навыки работы с книгой - это всегда большая экономия времени и сил. Правильный подбор учебников рекомендуется преподавателем, читающим лекционный курс. Необходимая литература может быть также указана в методических разработках по данному курсу. Изучая материал по учебнику, следует переходить к следующему вопросу только после правильного уяснения предыдущего, описывая на бумаге все выкладки и вычисления (в том числе те, которые в учебнике опущены или на лекции даны для самостоятельного вывода). При изучении любой дисциплины большую и важную роль играет самостоятельная индивидуальная работа. Особое внимание следует обратить на определение основных понятий курса. Студент должен подробно разбирать примеры, которые поясняют такие определения, и уметь строить аналогичные примеры самостоятельно. Нужно добиваться точного представления о том, что изучаешь. Полезно составлять опорные конспекты. При изучении материала по учебнику полезно в тетради (на специально отведенных полях) дополнять конспект лекций. Там же следует отмечать вопросы, выделенные студентом для консультации с преподавателем. Выводы, полученные в результате изучения, рекомендуется в конспекте выделять, чтобы они при перечитывании записей лучше запоминались. Опыт показывает, что многим студентам помогает составление листа опорных сигналов, содержащего важнейшие и наиболее часто употребляемые формулы и понятия. Такой лист помогает запомнить формулы, основные положения лекции, а также может служить постоянным справочником для студента. Различают два вида чтения: первичное и вторичное. Первичное — это внимательное, неторопливое чтение, при котором можно остановиться на трудных местах.

Задача вторичного чтения - полное усвоение смысла целого (по счету это чтение может быть и не вторым, а третьим или четвертым). Самостоятельная работа с учебниками и книгами (а также самостоятельное теоретическое исследование проблем, обозначенных преподавателем на лекциях) – это важнейшее условие формирования у себя научного способа познания.

Чтение научного текста является частью познавательной деятельности. Ее цель – извлечение из текста необходимой информации. От того, насколько осознанно читающим собственная внутренняя установка при обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т.п.) во многом зависит эффективность осуществляемого действия.

Методические рекомендации по составлению конспекта:

1. Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта;
2. Выделите главное, составьте план;

3. Кратко сформулируйте основные положения текста, отметьте аргументацию автора;

4. Законспектируйте материал, четко следуя пунктам плана. При конспектировании старайтесь выразить мысль своими словами. Записи следует вести четко, ясно.

5. Грамотно записывайте цитаты. Цитируя, учитывайте лаконичность, значимость мысли. В тексте конспекта желательно приводить не только тезисные положения, но и их доказательства. При оформлении конспекта необходимо стремиться к емкости каждого предложения. Мысли автора книги следует излагать кратко, заботясь о стиле и выразительности написанного. Число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным, записи должны распределяться в определенной последовательности, отвечающей логической структуре произведения. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля. Овладение навыками конспектирования требует от студента целеустремленности, повседневной самостоятельной работы.

Методические материалы по самостоятельному решению задач

При самостоятельном решении задач нужно обосновывать каждый этап решения, исходя из теоретических положений курса. Если студент видит несколько путей решения проблемы (задачи), то нужно сравнить их и выбрать самый рациональный. Полезно до начала вычислений составить краткий план решения проблемы (задачи). Решение проблемных задач или примеров следует излагать подробно, вычисления располагать в строгом порядке, отделяя вспомогательные вычисления от основных. Решения при необходимости нужно сопровождать комментариями, схемами, чертежами и рисунками. Следует помнить, что решение каждой учебной задачи должно доводиться до окончательного логического ответа, которого требует условие, и по возможности с выводом. Полученный ответ следует проверить способами, вытекающими из существа данной задачи. Полезно также (если возможно) решать несколькими способами и сравнить полученные результаты. Решение задач данного типа нужно продолжать до приобретения твердых навыков в их решении.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

- титульный лист, содержание доклада;
- краткое изложение;
- цели и задачи;
- изложение характера исследований и рассмотренных проблем, гипотезы, спорные вопросы;
 - источники информации, методы сбора и анализа данных, степень их полноты и достоверности;
 - анализ и толкование полученных в работе результатов;
 - выводы и оценки;
 - библиография и приложения.

Время выступления докладчика не должно превышать 10 минут.

Основные требования к оформлению доклада:

- титульный лист должен включать название доклада, наименование предметной (цикловой) комиссии, фамилию обучающегося;
- все использованные литературные источники сопровождаются библиографическим описанием;
- приводимая цитата из источника берется в кавычки (оформляются сноски);
- единицы измерения должны применяться в соответствии с действующими стандартами;
- все названия литературных источников следует приводить в соответствии с новейшими изданиями;

- рекомендуется включение таблиц, графиков, схем, если они отражают основное содержание или улучшают ее наглядность;
- названия фирм, учреждений, организаций и предприятий должны именоваться так, как они указываются в источнике;

Критерии оценки доклада

При выполнении доклада обучающийся должен продемонстрировать умение кратко излагать прочитанный материал, а также умение обобщать и анализировать материал по теме доклада.

Презентация

Методические материалы к презентациям

- Объём презентации 10 -20 слайдов.
- На титульном слайде должно быть отражено:
 - наименование факультета;
 - тема презентации;
 - фамилия, имя, отчество, направление подготовки/ специальность, направленность (профиль)/ специализация, форма обучения, номер группы автора презентации;
 - фамилия, имя, отчество, степень, звание, должность руководитель работы;
 - год выполнения работы.
- В презентации должны быть отражены обоснование актуальности представляемого материала, цели и задачи работы.
- Содержание презентации должно включать наиболее значимый материал доклада, а также, при необходимости, таблицы, диаграммы, рисунки, фотографии, карты, видео – вставки, звуковое сопровождение.
- Заключительный слайд должен содержать информацию об источниках информации для презентации.

Критерии оценки презентации

- Объём презентации 10 -20 слайдов.
- Правильность оформления титульного слайда.
- Актуальность отобранного материала, обоснованность формулировки цели и задач работы.
- Наглядность и логичность презентации, обоснованность использования таблиц, диаграмм, рисунков, фотографий, карт, видео – вставок, звукового сопровождения; правильный выбор шрифтов, фона, других элементов дизайна слайда.
- Объём и качество источников информации (не менее 2-х интернет – источников и не менее 2-х литературных источников).

Методические материалы по подготовке к опросу

Самостоятельная работа обучающихся включает подготовку к опросу на практических занятиях. Для этого обучающийся изучает лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов.

Тема и вопросы к практическим занятиям, вопросы для самоконтроля содержатся в рабочей программе и доводятся до студентов заранее.

Для подготовки к опросу обучающемуся необходимо ознакомиться с материалом, посвященным теме практического занятия, в учебнике или другой рекомендованной литературе, конспекте лекции, обратить внимание на усвоение основных понятий дисциплины, выявить неясные вопросы и подобрать дополнительную литературу для их освещения.

Критерии оценки опроса

«Отлично»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос;
- в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий, теорий, явлений;

- знание по предмету демонстрируются на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей;

- свободное владение терминологией;
- ответы на дополнительные вопросы четкие, краткие;

«Хорошо»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показано умение выделять существенные и несущественные признаки, причинно-следственные связи;

- ответ недостаточно логичен с единичными ошибками в частностях, исправленные студентом с помощью преподавателя;

- единичные ошибки в терминологии;

- ответы на дополнительные вопросы правильные, недостаточно полные и четкие.

«Удовлетворительно»:

- ответ не полный, с ошибками в деталях, умение раскрыть значение обобщённых знаний не показано, речевое оформление требует поправок, коррекции;

- логика и последовательность изложения имеют нарушения, студент не способен самостоятельно выделить существенные и несущественные признаки и причинно-следственные связи;

- ошибки в раскрываемых понятиях, терминах;

- студент не ориентируется в теме, допускает серьезные ошибки;

- студент не может ответить на большую часть дополнительных вопросов.

«Неудовлетворительно»:

- ответ представляет собой разрозненные знания с существенными ошибками по вопросу;

- присутствуют фрагментарность, нелогичность изложения, студент не осознает связь обсуждаемого вопроса с другими объектами дисциплины, речь неграмотная;

- незнание терминологии;

- ответы на дополнительные вопросы неправильные.

Методические материалы по выполнению практического задания

При выполнении практического задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

- Записать дату, тему и цель задания;

- Ознакомиться с правилами и условия выполнения практического задания;

- Повторить теоретические задания, необходимые для рациональной работы и других практических действий, используя конспекты лекций и рекомендованную литературу, представленной в программе;

- Выполнить работу по предложенному алгоритму действий;

- Обобщить результаты работы, сформулировать выводы / дать ответы на контрольные вопросы;

Работа должна быть выполнена грамотно, с соблюдением культуры изложения. При использовании данных из учебных, методических пособий и другой литературы, периодических изданий, Интернет-источников должны иметься ссылки на вышеперечисленные.

Критерии оценки практического задания:

«Отлично» – правильный ответ, дается четкое обоснование принятому решению; рассуждения четкие последовательные логические; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Хорошо» – правильный ответ, дается обоснование принятому решению; но с не существенными ошибками, в рассуждениях отсутствует логическая последовательность; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания, правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Удовлетворительно» – правильный ответ, допускаются грубые ошибки в обосновании принятого решения; рассуждения не последовательные сумбурные; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; используются формулы, процедуры, понятия, имеющие прямое значение для подтверждения принятого решения, однако, при обращении к ним допускаются серьезные ошибки, студент не может правильно ими воспользоваться.

«Неудовлетворительно, не зачтено» – ответ неверный, отсутствует обоснование принятому решению; студент демонстрирует полное непонимание сути вопроса.

Методические указания для подготовки к промежуточной аттестации.

Изучение дисциплины (модуля) завершается зачетом с оценкой. Подготовка к промежуточной аттестации способствует закреплению, углублению и обобщению знаний, получаемых, в процессе обучения, а также применению их к решению практических задач. Готовясь к зачету с оценкой, студент ликвидирует имеющиеся пробелы в знаниях, углубляет, систематизирует и упорядочивает свои знания. Во время прохождения зачета с оценкой студент демонстрирует то, что он освоил в процессе обучения по дисциплине (модулю).

Вначале следует просмотреть весь материал по дисциплине (модулю), отметить для себя трудные вопросы. Обязательно в них разобраться. В заключение еще раз целесообразно повторить основные положения, используя при этом листы опорных сигналов. Систематическая подготовка к занятиям в течение семестра позволит использовать время промежуточной аттестации для систематизации знаний.

**Приложение № 1 к методическим
материалам по дисциплине (модулю).
Конспекты лекционных занятий по
дисциплине (модулю)**

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дисциплина (модуль). Реализация возможностей в инклюзивном обществе

2. Раздел 1. Человек с инвалидностью как объект реализации возможностей в инклюзивном обществе

Тема лекционного занятия.

Тема 1.1. Проблемы и ресурсы лиц с различными заболеваниями

Тема 1.2. Принципы взаимодействия в инклюзивном обществе

3. Цели занятия. Рассмотреть проблемы лиц с ОВЗ; раскрыть основные принципы взаимодействия в инклюзивном обществе.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Общество, инклюзия, лица с ОВЗ и инвалидностью. Современное общество и его отношение к лицам с ОВЗ и инвалидностью. Социальные проблемы людей с инвалидностью, препятствующие интеграции людей с инвалидностью в общество. Психологические проблемы, препятствующие инклюзии и социализации людей с ОВЗ в общество.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
2	Изучение принципов инклюзивного образования. Условия эффективного или успешного становления инклюзивного образования. Определение специальных условий для детей с ОВЗ и инвалидностью.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема лекционного занятия.

Текст лекции.

Доминирующие в современном обществе инклюзивные идеи и принципы базируются на эффективном функционировании сложной системы, представленной взаимодействующими подсистемами: человек с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – социальная среда как совокупность общностей со своеобразной структурой, ценностями и возможностями, в процессе адаптации, к которым возникают различные барьеры и трудности:

- институциональные (отсутствие универсального дизайна – архитектурные, транспортные и др. барьеры);
- социальные – явления интолерантности, негативных и деструктивных стереотипов и установок по отношению к лицам с ОВЗ.

В связи с этим акцентируем то обстоятельство, что важное ресурсное обеспечение инклюзии лиц с ограниченными возможностями здоровья – это актуализация физических, интеллектуальных, личностных, духовных и творческих ресурсов личности, определяющих готовность к включению в общество и возможность преодоления различного рода трудностей, барьеров и ежедневных изменений, неизбежно возникающих в результате данного процесса. Перечисленные ресурсы обозначаются термином «психологические ресурсы», поскольку они относятся к области психической реальности личности, активизируя потенциальные возможности лиц с ОВЗ и расширяя пространство их жизнедеятельности.

Выделим несколько определений центрального термина рассматриваемой в статье проблемы:

- ресурсы – это физические и духовные возможности личности, активизация которых определяет предотвращение или купирование стресса на основе реализации и выполнения соответствующих стратегий и программы поведения (В.А. Бодров);
- ресурсы – это эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные и поведенческие конструкты, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных / стрессовых жизненных ситуациях, а также необходимые для трансформации взаимодействия в данной ситуации;
- ресурсы – внутренние персональные характеристики (самоуважение, профессиональные умения, оптимизм, самоконтроль, жизненные ценности, система верований и др.), психические и физические состояния, волевые, эмоциональные и энергетические характеристики, необходимые для выживания, адаптации и сохранения здоровья в трудных жизненных ситуациях, служащие средствами достижения лично значимых целей

психологические ресурсы – это не единичный конструкт, а система взаимосвязанных элементов, обеспечивающая запас прочности на случай резких изменений. В связи с этим целесообразно говорить о ресурсном / личностном потенциале индивида. В научной литературе представлены такие синонимы данного понятия, как развитость жизненных сил, жизненный потенциал, жизненная (личностная) продуктивность, «личностный потенциал», личностный адаптационный потенциал и др.

Жизненный потенциал личности (Г.М. Зараковский) – это комплекс свойств, определяющих возможности осуществлять жизнедеятельность с тем или иным уровнем активности и полноты самореализации. Представим структуру жизненного потенциала личности:

1) статусный потенциал – комплекс устойчивых свойств, мало поддающихся трансформациям на протяжении жизненного пути личности:

- физиологических: уровень физического здоровья, развития и резервов организма, выраженность биологических потребностей;
- психологических: уровень общей активности, способностей, мотивации достижения и самоэффективности личности, выраженность базовых психологических потребностей;

- культурных: система ценностей, нравственных норм, идеалов, образованность, выраженность высших психологических потребностей.

2) ситуационный потенциал – ядро жизнедеятельности, базовый элемент потребностей, интересов, ценностей, мотивационных тенденций личности: ощущение своей силы, желание активно действовать, чувство радости от самого факта своей жизни.

В процессе внедрения инклюзивных практик особую роль приобретают адаптационные способности лиц с ОВЗ, предопределяющие возможность сохранения нормальной работоспособности и высокой эффективности деятельности в условиях психогенного воздействия внешней среды. Личностный адаптационный потенциал (А.Г. Маклаков [12]), определяющий прогноз успешности адаптации личности к трудным ситуациям и скорость восстановления психического равновесия, включает:

- нервно-психическую устойчивость как условие обеспечения толерантности к стрессу;
- самооценку личности – ядро саморегуляции, соотносящее условия деятельности с возможностями;
- ощущение социальной поддержки, обуславливающее чувство собственной значимости для окружающих;
- уровень конфликтности личности;
- опыт социального общения.

Количество ресурсов, которыми располагает человек с ограниченными возможностями здоровья, определяет выбор стратегии совладания со стрессом. В стрессовых ситуациях низкий ресурсный потенциал обуславливает оборонительную позицию и выбор пассивных стратегий совладания с целью сохранения имеющихся ресурсов. Помимо этого, уход от трудных ситуаций определяет использование механизмов психологических защит, что связано с доминированием: склонности к «идущему вниз социальному сравнению», восприятию мира как источника опасностей, низкую самооценку, пессимистическое настроение и др. характеристики

Копинг-стратегии – это деятельность личности, направленная на поддержание или сохранение баланса между внешними требованиями и психологическими ресурсами, удовлетворяющими требования; это своеобразные актуальные ответы личности на воспринимаемую угрозу и способ управления стрессом. Копинги «пластичны» и позволяют приспособиться к ситуации; нацелены на перспективу и связаны с реалистическим восприятием и способностью к объективному отношению к самому себе. В зависимости от сферы выделяются следующие копинги:

- когнитивная сфера – отвлечение и проблемный анализ;
- эмоциональная сфера – эмоциональная разрядка, сохранение самообладания, оптимизм, пассивное сотрудничество и др.;
- поведенческая сфера – отвлечение, альтруизм, активное избегание, поиск поддержки, конструктивная активность [14].

Часть авторов дифференцирует в копинг-ресурсах ресурсы личности и социальной среды:

1) ресурсы личности – это ресурсы когнитивной сферы:

- возможности, позволяющие оценивать воздействие социальной среды, в которую включен человек;
- Я-концепция;
- интернальный локус контроля – умение контролировать свою жизнь и нести ответственность за нее;
- аффилиация – сформированность навыков и умений взаимодействия и общения с окружающими, социальная компетентность, стремление быть вместе с людьми;
- эмпатия – сопереживание окружающим людям;
- позиция человека по отношению к жизни, смерти, любви, вере;

- духовность человека, ценностная мотивационная структура личности;

2) ресурсы социальной среды – система социальной поддержки (окружение, в котором живет человек – семья, общество) и социально-поддерживающий процесс (умение находить, принимать и оказывать социальную поддержку).

В отличие от копингов психологические защиты – это пассивно-оборонительные формы реагирования в патогенной жизненной ситуации, основанные на спонтанном изживании последствий психической травмы, предохраняющие от фрустрирующих чувств и мыслей, блокирующие развития психофизиологических нарушений. Выделяются несколько специфических особенностей психологических защит: отсутствие приспособленности к требованиям ситуации, ригидность; стремление к более быстрому уменьшению возникшего эмоционального напряжения; создание возможности лишь разового снижения напряжения («здесь и теперь»); искажение восприятия действительности и самого себя (З. Фрейд, 2002; И.Г. Малкина-Пых, 2010).

В целом, негативные эффекты включения лиц с ОВЗ в общество создают предпосылки для комплекса нарушений психофизического и социального здоровья личности, отражаясь на социальном функционировании и субъективном качестве жизни. В связи с этим в ресурсном потенциале лиц с ОВЗ особое внимание должно уделяться вопросам отношения к своему здоровью.

Здоровье является важным элементом системы социокультурной детерминации, определяемым индивидуальной «культурой здоровья», т.е. ценностными ориентациями, целями, установками и стратегиями конкретного индивидуума.

Можно выделить ряд компонентов, относящихся к психическому здоровью каждого человека:

- представление о здоровье и болезни;
- эмоциональное отношение к проблемам здоровья, их субъективная оценка и переживание;
- эмоциональный настрой, обусловленный общим самочувствием;
- поведенческие стереотипы, направленные на преодоление и поддержание здоровья.

На основе этого в теории социальной перцепции здоровья выделены три валеоустановки – основные характеристики психических структур, отвечающие за состояние здоровья личности:

1. Сформированность представлений о здоровье и болезни: дифференцированное и конкретное восприятие болезни по сравнению с состоянием здоровья, что обусловлено сознательной фокусировкой на явлениях рассогласования; дефицитарность, недостаточность собственных ресурсов человека для поддержания здоровья; позиция отказа от индивидуальной ответственности за собственное здоровье, перемещение ее под ответственность государства и общества; зависимость представлений о здоровье от принадлежности человека к определенной социальной группе – профессиональной, гендерной, возрастной и др., определяющих социальную перцепцию здоровья.

2. Позитивный эмоциональный настрой, базирующийся на использовании внутриличностных ресурсов, определяющий осознание потенциала здоровья и специфику отношений к себе, другим, к жизни в целом.

3. Индивидуальные активные поведенческие стратегии в отношении укрепления здоровья и преодоления болезней («установка быть здоровым»), определяемые характером включенности субъекта в социальную практику оздоровления. Их структура представлена когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферами личности: эмоциональное отношение к собственному здоровью и его ресурсам отражается в индивидуально-личностном своеобразии, субъектности; когнитивный и поведенческий компоненты – интерперсональные феномены, форма и содержание которых зависит от характера распространенных социальных представлений и выработанных культурой

стратегий, и практик оздоровления. Указанное подчеркивает значимость духовных, нравственных и ценностно-смысловых аспектов психического и личностного здоровья лиц с ОВЗ.

Поэтому психологическое сопровождение лиц с ОВЗ в процессе инклюзии предполагает не коррекцию недостатков, а поиск скрытых ресурсов развития личности: опору на собственные возможности и создание на этой основе психологических, социальных и педагогических условий для реконструкции образа мира, образа Я и построения продуктивных связей с самим собой, другими людьми, миром в целом; формирование адаптивности – способности самостоятельно достигать относительного равновесия в отношениях с собой и окружающими как в благоприятных, так и в трудных жизненных ситуациях.

Таким образом, психологические ресурсы лиц с ограниченными возможностями здоровья – это совокупность взаимосвязанных внутренних персональных характеристик, которая: обуславливает активизацию возможностей лиц с ОВЗ в процессе инклюзии их в общество, способствует расширению социального пространства жизнедеятельности; предотвращает запуск стрессовых реакций и блокирует возникновение деструктивных последствий для психики вследствие преодоления различного рода трудностей, барьеров, стрессогенных ситуаций и ежедневных изменений, возникающих в результате данного процесса.

Взаимодействие с аудиторией (указания, вопросы, проблемные ситуации, эвристическая беседа и т. д.)

2. Тема лекционного занятия. Тема 1.2. Принципы взаимодействия в инклюзивном обществе

Текст лекции.

Основные принципы инклюзивного образования.

Существует несколько ключевых идей, на которые инклюзивное образование опирается. Их называют восемью принципами инклюзии. Существование этих принципов вызвано тем фактом, что совместное обучение “обычных” детей и детей с особенностями возможно только при соблюдении определённых условий построения инклюзивного учебного процесса.

Первый принцип гласит, что ценность любой личности не измеряется величиной и количеством её способностей и достижений. Все люди обладают равными правами, и каждый из них имеет право на уважение своего человеческого достоинства, равно как и право на всестороннее развитие. Ребёнок ценен не потому, что он преуспел в какой-то деятельности, а просто потому, что он, в первую очередь, человек.

Второй принцип признаёт за каждым человеком способность думать и чувствовать, тем самым признавая в нём самостоятельную личность и подкрепляя первый принцип.

Согласно третьему принципу, абсолютно каждый человек имеет право на общение и обладает правом быть услышанным и выслушанным. Иными словами, данный принцип отрицает саму возможность изоляции кого бы то ни было от общества по любым причинам. В системе инклюзивного образования каждый ребёнок может полноценно социализироваться, находясь в компании своих ровесников. Но, что более важно, ни один ребёнок не остаётся проигнорированным.

Третий принцип поддерживается четвёртым, который утверждает: все люди нуждаются друг в друге. И все люди должны оставаться в тесной связи с обществом. Хорошим (и гиперболизированным) иллюстративным примером того, как сильно взросление вне общества влияет на ребёнка, могут считаться “дети-Маугли”, воспитанные животные. Статистика показала, что практически ни один из этих детей в дальнейшем не смог полноценно адаптироваться в человеческом обществе, а многие из них не смогли даже выжить.

Пятый принцип, выведенный опытным путём, заявляет, что успешное образование может быть осуществлено исключительно в “естественной”, приближенной к условиям реальной жизни среде, где знания, получаемые ребёнком, будут даны ему в контексте человеческих взаимоотношений. Требование прекратить практику, в которой дети с особенностями остаются в стороне от общества, является самым основным требованием инклюзии.

Инклюзивное образование пытается формировать у всех участников образовательного процесса толерантное отношение к людям с особенностями.

Шестой принцип выведен из законов психологии. Он гласит, что каждый член общества испытывает нужду в дружбе и поддержке других членов общества, в особенности - ровесников и сверстников. Больше всего мы желаем быть принятыми в обществе, а проще всего общение строится с людьми приблизительно одного возраста.

Седьмой принцип соотносится с принципом развивающего обучения. Он утверждает, что дети смогут достичь прогресса в своём образовании только в том случае, если будут “делать то, чего не могут”. Решать не те задачи, что легко поддаются, а те, что решаются только после приложения некоторых умственных усилий. Находясь в специализированных учреждениях, где всё окружающее подстраивается под его особенности, ребёнок оказывается в среде, которая не готовит его к реальному миру. Инклюзивное же образование, ставя перед детьми преодолимые препятствия, развивает их.

Восьмой принцип поддерживает это убеждение, говоря, что разнообразие приносит пользу всем сферам жизни человека, то есть инклюзия предлагает новые возможности не только для тех, кто оказывается отрезан от общества, но и для всего общества в целом, которое начинает активировать всё больше человеческих ресурсов.

Взаимодействие с аудиторией (вопросы, вкрапленные задания, активное резюмирование, проблемные ситуации, эвристическая беседа и т. д.)

1. Дисциплина (модуль). Реализация возможностей в инклюзивном обществе

2. Раздел 2. Нормативно-правовое регулирование формирования инклюзивного общества

Тема лекционного занятия.

Тема 2.1. Нормативно- правовые основания реализация возможностей в инклюзивном обществе

Тема 2.2. Средства обеспечения доступности для людей с инвалидностью различных объектов социальной инфраструктуры и услуг

3. Цели занятия. рассмотреть нормативно-правовые основы инклюзивного образования; дать представления о средствах обеспечения доступности для людей с ОВЗ и инвалидностью различных объектов социальной инфраструктуры и услуг.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Нормативно-правовая база образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Реализация права на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов традиционно является одним из значимых аспектов государственной политики в сфере образования	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

2	Параметры доступности как досягаемость, безопасность, информативность, комфортность. Основные знаки, пиктограммы, которые используются в рамках организации доступной среды для создания системы информации. Технические средства реабилитации, технические средства обеспечения доступности.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
---	--	--

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема лекционного занятия. Тема 2.1. Нормативно- правовые основания реализация возможностей в инклюзивном обществе

Текст лекции.

Нормативно-правовая база образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Реализация права на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов традиционно является одним из значимых аспектов государственной политики в сфере образования. Нормативно-правовую базу в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации.

Конвенция о правах инвалидов (ООН). Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ.

«О социальной защите инвалидов в РФ». Федеральный закон от 1.12.2014 № 419-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов». Постановление от 29.03.2019 года № 363 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Доступная среда" (до 2025 года).

2. Тема лекционного занятия. Тема 2.2. Средства обеспечения доступности для людей с инвалидностью различных объектов социальной инфраструктуры и услуг.

Текст лекции.

Стандарты формирования безбарьерной среды для инвалидов. Нормативное регулирование параметров установки элементов безбарьерной среды. Требования Федерального закона от 30.12.2009 № 384-ФЗ «Технический регламент о безопасности зданий и сооружений».

Технические требования доступности, включая доступность для инвалидов и других маломобильных групп населения»; ГОСТ Р 51630-2000 «Платформы подъемные с вертикальным и наклонным перемещением для инвалидов. Технические требования доступности»; ГОСТ Р 52131 - 2019 «Средства отображения информации знаковые для инвалидов»; ГОСТ Р 51671-2020 «Средства связи и информации технические общего пользования, доступные для инвалидов. Классификация. Требования доступности и безопасности»; ГОСТ Р 51261-2022 «Устройства опорные стационарные реабилитационные. Типы и технические требования».

**Приложение № 2 к методическим
материалам по дисциплине (модулю).
Конспекты практических занятий по
дисциплине (модулю)**

**КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
(МОДУЛЮ)**

1. Дисциплина (модуль). Реализация возможностей в инклюзивном обществе

2. Раздел 1. Человек с инвалидностью как объект реализации возможностей в инклюзивном обществе.

Тема практического занятия.

Тема 1.1. Проблемы и ресурсы лиц с различными заболеваниями

Тема 1.2. Принципы взаимодействия в инклюзивном обществе

3. Цели занятия. Рассмотреть проблемы лиц с ОВЗ; раскрыть основные принципы взаимодействия в инклюзивном обществе.

4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Общество, инклюзия, лица с ОВЗ и инвалидностью. Современное общество и его отношение к лицам с ОВЗ и инвалидностью. Социальные проблемы людей с инвалидностью, препятствующие интеграции людей с инвалидностью в общество. Психологические проблемы, препятствующие инклюзии и социализации людей с ОВЗ в общество.	Опрос, оценка знаний студентов
2	Изучение принципов инклюзивного образования. Условия эффективного или успешного становления инклюзивного образования. Определение специальных условий для детей с ОВЗ и инвалидностью.	Опрос, оценка знаний студентов

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема практического занятия. Тема 1.1. Проблемы и ресурсы лиц с различными заболеваниями.

Вопросы к обсуждению:

1. Выделите социальные и психологические проблемы людей с инвалидностью.

2. Отношение общества к инвалидам.

3. Отношение инвалидов к обществу.

4. Дефициты и ресурсы лиц с различными заболеваниями.

Практические задания: презентация

Темы для презентаций:

1. Социальные проблемы людей с инвалидностью, препятствующие интеграции людей с инвалидностью в общество.

2. Психологические проблемы, препятствующие интеграции людей с инвалидностью в общество

4 Расскажите о пространственных барьерах для людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

5 Характеристика «жилой среды»

6 Особенности проявления инвалидности и этика построения коммуникации с людьми, имеющими инвалидность:

- По зрению
- По слуху
- Речь
- НОДА
- Умственная отсталость
- РАС

1. Тема практического занятия. Тема 1.2. Принципы взаимодействия в инклюзивном обществе.

Вопросы к обсуждению:

1. Какие принципы взаимодействия включены в контексте инклюзивного общества?

2. Как можно обеспечить равные возможности для всех участников общества в рамках инклюзии?

3. Как важно поддерживать диалог и взаимодействие между различными группами в обществе для достижения инклюзии?

4. Какие препятствия могут возникнуть при реализации принципов инклюзивного общества и как их преодолеть?

5. Какие действия необходимо предпринять на уровне общества и государства для успешной реализации инклюзивных принципов в повседневной жизни?

Практические задания: составить схему принципов инклюзивного образования



1. Дисциплина (модуль). Реализация возможностей в инклюзивном обществе

2. Раздел 2. Нормативно-правовое регулирование формирования инклюзивного общества.

Тема практического занятия.

Тема 2.1. Нормативно-правовые основания реализации возможностей в инклюзивном обществе

Тема 2.2. Средства обеспечения доступности для людей с инвалидностью различных объектов социальной инфраструктуры и услуг

3. Цели занятия. рассмотреть нормативно-правовые основы инклюзивного образования; дать представления о средствах обеспечения доступности для людей с ОВЗ и инвалидностью различных объектов социальной инфраструктуры и услуг.

4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Общество, инклюзия, лица с ОВЗ и инвалидностью. Современное общество и его отношение к лицам с ОВЗ и инвалидностью. Социальные проблемы людей с инвалидностью, препятствующие интеграции людей с инвалидностью в общество. Психологические проблемы, препятствующие инклюзии и социализации людей с ОВЗ в общество.	Опрос, оценка знаний студентов
2	Изучение принципов инклюзивного образования. Условия эффективного или успешного становления инклюзивного образования. Определение специальных условий для детей с ОВЗ и инвалидностью.	Опрос, оценка знаний студентов

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема практического занятия. Тема 1.1. Проблемы и ресурсы лиц с различными заболеваниями.

Вопросы к обсуждению:

1. Каковы основные проблемы, с которыми сталкиваются люди с различными нарушениями?

2. Какие ресурсы доступны для поддержки лиц с нарушениями и каким образом они могут быть улучшены?

3. Как общество может более эффективно интегрировать людей с нарушениями, учитывая их проблемы и потребности?

4. Каким образом можно повысить осведомленность и содействие общественности в решении проблем, с которыми сталкиваются люди с нарушениями?

5. Какую роль играют государственные органы, неправительственные организации и общество в целом в обеспечении поддержки и защиты прав лиц с различными нарушениями?

Практические задания: презентация с докладом

Темы докладов:

Барьеры в осуществлении прав на охрану здоровья и социальную адаптацию, образование, трудоустройство.

Переход на платные медицинские услуги, платное образование, неприспособленность архитектурно-строительной среды к особым нуждам людей-инвалидов в зданиях общественной инфраструктуры (больницах, школах, средних и высших образовательных учреждениях).

Финансирование государством социальной сферы как условие социализации и включение в общество лиц с ОВЗ.

Значение информационного центра и сети комплексных центров социально-психологической реабилитации для лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Реализация возможностей лиц с ОВЗ и инвалидностью в инклюзивном обществе.

2. Тема практического занятия. Тема 2.2. Средства обеспечения доступности для людей с инвалидностью различных объектов социальной инфраструктуры и услуг.

Вопросы к обсуждению:

- Назовите пространственно-средовые барьеры в окружающей среде.
- Кто относится к категории малой и мобильной обильных групп населения (МГН)?
- Определите соотношение понятий «универсальный дизайн» и «разумное приспособление».

Практические задания: презентация

1. Сделайте презентацию с фото технических средств обеспечения доступности в разрезе нозологий.

2. Презентуйте одно техническое средство обеспечения доступности с подробным описанием его устройства и представлением ассортиментного ряда подобных устройств.

ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ

№ п/п	Содержание изменения	Реквизиты документа об утверждении изменения	Дата введения изменения
•	*	Протокол заседания Ученого совета факультета № _____ от «___» _____ 20____ года	—·—·—
•	*	Протокол заседания Ученого совета факультета № _____ от «___» _____ 20____ года	—·—·—
•	*	Протокол заседания Ученого совета факультета № _____ от «___» _____ 20____ года	—·—·—
•	*	Протокол заседания Ученого совета факультета № _____ от «___» _____ 20____ года	—·—·—



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

УТВЕРЖДАЮ
Декан лечебного факультета
_____/Ю.А.Климов
«31» января 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)
АНАТОМИЯ, ФИЗИОЛОГИЯ И ПАТОЛОГИЯ ОРГАНОВ СЛУХА,
ЗРЕНИЯ И РЕЧИ

Направление подготовки
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с сенсорными и речевыми нарушениями»

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ

Форма обучения
Заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Анатомия, физиология и патология органов слуха, зрения и речи» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *магистратуры* по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 года № 128, учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программы *магистратуры по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование*.

Методические материалы по дисциплине (модулю) разработаны рабочей группой в составе: доктора медицинских наук, доктора биологических наук, профессора Медведева И.Н., доктора биологических наук, профессора Завалишиной С.Ю., кандидата биологических наук, доцента Ткачевой Е.С.

Методические материалы по дисциплине (модулю) обсуждены и утверждены на заседании кафедры нормальной анатомии (тьютерская кафедра)

Протокол № 06 от «12» января 2024 г.

Заведующий кафедрой
д.м.н, д.б.н., профессор



И.Н. Медведев

(подпись)

СОДЕРЖАНИЕ

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ И ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ	4
1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)	4
1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)	5
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	8
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	12
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	17
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	17
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	Ошибка! Закладка не определена.
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	Ошибка! Закладка не определена.
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	Ошибка! Закладка не определена.

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ И ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)

Лекция – один из методов обучения, одна из основных системообразующих форм организации учебного процесса в вузе. Лекционное занятие представляет собой систематическое, последовательное, монологическое изложение педагогическим работником учебного материала, как правило, теоретического характера. Такое занятие представляет собой элемент технологии представления учебного материала путем логически стройного, систематически последовательного и ясного изложения.

Цель лекции – организация целенаправленной познавательной деятельности обучающихся по овладению программным материалом дисциплины (модуля). Чтение курса лекций позволяет дать связанное, последовательное изложение материала в соответствии с новейшими данными науки, сообщить слушателям основное содержание предмета в целостном, систематизированном виде. В ряде случаев лекция выполняет функцию основного источника информации: при отсутствии учебников и учебных пособий, чаще по новым курсам; в случае, когда новые научные данные по той или иной теме не нашли отражения в учебниках; отдельные разделы и темы очень сложны для самостоятельного изучения. В таких случаях только лектор может методически помочь обучающимся в освоении сложного материала.

Возможные формы проведения лекций:

- Вводная лекция – один из наиболее важных и трудных видов лекции при чтении систематических курсов. От успеха этой лекции во многом зависит успех усвоения всего курса. Она может содержать: определение дисциплины (модуля); краткую историческую справку о дисциплине (модуле); цели и задачи дисциплины (модуля), ее роль в общей системе обучения и связь со смежными дисциплинами (модулями); основные проблемы (понятия и определения) данной науки; основную и дополнительную учебную литературу; особенности самостоятельной работы обучающихся над дисциплиной (модулем) и формы участия в научно-исследовательской работе; отчетность по курсу.
- Информационная лекция ориентирована на изложение и объяснение обучающимся научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы.
- Обзорная лекция – это систематизация научных знаний на высоком уровне, допускающая большое число ассоциативных связей в процессе осмысления информации, излагаемой при раскрытии внутрипредметной и межпредметной связей, исключая детализацию и конкретизацию. Как правило, стержень излагаемых теоретических положений составляет научно-понятийная и концептуальная основа всего курса или крупных его разделов.
- Заключительная лекция предназначена для обобщения полученных знаний и раскрытия перспектив дальнейшего развития данной науки.

В лекциях можно использовать наглядные материалы, а также подготовить для проведения лекции презентацию, которую можно органично интегрировать во все вышеупомянутые типы лекций в качестве формы визуальной поддержки.

В то же время лекцию-презентацию возможно выделить и в качестве самостоятельной формы. Лекция-презентация должна отражать суть основных и (или) проблемных вопросов лекции, на которые особо следует обратить внимание обучающихся. В условиях применения активного метода проведения занятий презентация представляется весьма удачным способом донесения информации до слушателей. Единственное, на что следует обратить внимание при подготовке слайдов – это их оформление и текст. Слайд не должен быть перегружен картинками и лишней информацией, которая будет отвлекать от основного аспекта того или

иного вопроса лекции. Во время лекции можно задавать вопросы аудитории в отношении того или иного слайда, тем самым еще больше вовлекая обучающихся в проблематику.

Краткое содержание лекционных занятий

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала
РАЗДЕЛ 1. Анатомия и физиология зрительного анализатора	
Тема 1.1. Анатомия зрительного анализатора	Строение глазного яблока и его значение в зрительном восприятии. Прозрачные структуры органа зрения: роговица, хрусталик, передняя и задняя камеры, стекловидное тело, и их роль в зрительном процессе. Роль глазодвигательных мышц в аккомодации и конвергенции. Строение и функции. Возрастные особенности развития глазного яблока в процессе онтогенеза
Тема 1.2. Физиология зрительного анализатора	Строение сетчатки, зрительного нерва, подкорковых зрительных центров и затылочной доли мозга. Понятие о первичных и вторичных корковых полях. Нейрофизиологические основы зрительного восприятия. Основные теории цветового и светового восприятия
РАЗДЕЛ 2. Анатомия и физиология слухового анализатора	
Тема 2.1. Анатомия слухового анализатора	Строение органа слуха, как периферического отдела слухового. Наружное ухо: ушная раковина, наружный слуховой проход, строение, иннервация. Среднее ухо: строение барабанной полости, слуховых косточек, евстахиевой трубы. Адаптационные возможности нервно-мышечных механизмов. Внутреннее ухо: строение костного и перепончатого лабиринта. Улитка и полукружные каналы. Звукопроводящая функция органов слуха.
Тема 2.2. Физиология слухового анализатора	Адекватные раздражители для слухового анализатора. Физические свойства волны: частота, амплитуда. Основные свойства звука. Сила звука. Высота звука. Тембр звука. Громкость звука. Единицы измерения. Порог слышимости речи. Слуховая адаптация. Слуховое утомление. Физиология слухового восприятия. Возрастные особенности становления слуховой чувствительности
РАЗДЕЛ 3. Анатомия и физиология органов речи	
Тема 3.1. Анатомия органов речи	Периферические и центральные отделы речевого аппарата. Корковые концы анализаторов. Сенсорный речедвигательный аппарат. Афферентные проводящие пути. Корковые центры речи. Черепно-мозговые нервы. Периферический речевой аппарат. Дыхательный отдел. Голосовой отдел. Мышцы связок. Артикуляционный аппарат
Тема 3.2. Физиология органов речи	Речевое дыхание. Механизм речевого дыхания. Механизм голосообразования. Характеристика голоса. Пассивные и активные органы артикуляции. Работа артикуляционных органов при образовании звуков речи. Артикуляционная характеристика гласных и согласных звуков. Основные этапы развития произношения у ребенка

1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)

Практические занятия – одна из форм учебного занятия, направленная на развитие самостоятельности обучающихся и приобретение умений и навыков. Данные учебные занятия углубляют, расширяют, детализируют полученные ранее знания. Практическое занятие предполагает выполнение обучающимися по заданию и под руководством преподавателей одной или нескольких практических работ.

Цель практических занятий состоит в развитии познавательных способностей, самостоятельности мышления и творческой активности обучающихся; углублении,

расширении, детализировании знаний, полученных на лекции в обобщенной форме, и содействии выработке навыков профессиональной деятельности. В отдельных случаях на практических занятиях руководителем занятия сообщаются дополнительные знания.

Для достижения поставленных целей и решения требуемого перечня задач практические занятия проводятся традиционными технологиями или с использованием активных и интерактивных образовательных технологий.

Возможные формы проведения практических занятий:

- Тренинг (англ. training, от train – обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Тренинг – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении. Достоинство тренинга заключается в том, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения. Можно выделить основные типы тренингов по критерию направленности воздействия и изменений – навыковый, психотерапевтический, социально-психологический, бизнес-тренинг.
- Групповая, научная дискуссия, диспут. Дискуссия – это целенаправленное обсуждение конкретного вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями между двумя и более лицами. Задача дискуссии – обнаружить различия в понимании вопроса и в споре установить истину. Дискуссии могут быть свободными и управляемыми. К технике управляемой дискуссии относятся: четкое определение цели, прогнозирование реакции оппонентов, планирование своего поведения, ограничение времени на выступления и их заданная очередность. Разновидностью свободной дискуссии является форум, где каждому желающему дается неограниченное время на выступление, при условии, что его выступление вызывает интерес аудитории. Каждый конкретный форум имеет свою тематику — достаточно широкую, чтобы в её пределах можно было вести многоплановое обсуждение.
- Коллоквиум – (лат. colloquium – разговор, беседа) – одна из форм учебных занятий в системе образования, имеющая целью выяснение и повышение знаний обучающихся. На коллоквиумах обсуждаются: отдельные части, разделы, темы, вопросы изучаемого курса (обычно не включаемые в тематику практических учебных занятий), рефераты, проекты и др. работы обучающихся. Это научные собрания, на которых заслушиваются и обсуждаются доклады. Коллоквиум – это и форма контроля, массового опроса, позволяющая преподавателю в сравнительно небольшой срок выяснить уровень знаний студентов по данной теме дисциплины. Коллоквиум проходит обычно в форме дискуссии, в ходе которой обучающимся предоставляется возможность высказать свою точку зрения на рассматриваемую проблему, учиться обосновывать и защищать ее. Аргументируя и отстаивая свое мнение, обучающийся в то же время демонстрирует, насколько глубоко и осознанно он усвоил изученный материал.

Вопросы для самоподготовки к практическим занятиям по разделам (темам) дисциплины (модуля)

РАЗДЕЛ 1. Анатомия и физиология зрительного анализатора.

1. Анатомия и физиология органа зрения.
2. Зрительный анализатор. Орган зрения.
3. Глазное яблоко, его оболочки.
4. Строение и функции палочек и колбочек.
5. Светопроводящие среды глаза. Рефракция.
6. Глазные мышцы, их функции.
7. Проводящий путь зрительного анализатора.
8. Физиологические механизмы ясного видения.

9. Рецептор зрительного анализатора, механизмы фоторецепции.
10. Биполярные и ганглиозные клетки сетчатки.
11. Зрительный нерв. Зрительный перекрест.
12. Подкорковые зрительные центры. Центральный отдел зрительного анализатора его расположение и структура.
13. Механизмы, обеспечивающие ясное видение в различных условиях.
14. Цветовое зрение.
15. Поле зрения (хроматическое, ахроматическое).
16. Острота зрения. Возрастные изменения остроты зрения.

РАЗДЕЛ 2. Анатомия и физиология слухового анализатора.

1. Анатомо-физиологическая характеристика слухового анализатора.
2. Слуховой анализатор, его значение.
3. Звуки, как адекватные раздражители для слухового анализатора, их характеристика по высоте, громкости и тембру.
4. Закономерности раздражения слухового анализатора звуком.
5. Строение и функции органа слуха.
6. Механизм превращения физической энергии звуковых колебаний в физиологический процесс нервного возбуждения.
7. Физиологический механизм воздушной проводимости звука.
8. Механизм костной проводимости звука.
9. Проводящий путь слухового анализатора.
10. Периферический отдел слухового анализатора.
11. Проводниковый отдел слухового анализатора.
12. Центральный отдел слухового анализатора его расположение и структура.
13. Тонотопическая организация нейронов слуховой системы.
14. Механизмы обратной связи в слуховой сенсорной системе.
15. Бинауральный слух

РАЗДЕЛ 3. Анатомия и физиология органов речи.

1. Речь как особое средство общения.
2. Фонематический слух.
3. Первая и вторая сигнальные системы. Внутренняя речь.
4. Эволюция языка: первичный и вторичный язык.
5. Физические характеристики речи. Динамический диапазон речи. Свойства речи. Функции речи.
6. Функциональные составляющие речевого акта.
7. Периферические органы речи.
8. Функциональная анатомия гортани.
9. Функциональная анатомия голосового тракта. Пассивные и активные органы произношения.
10. Дыхательный отдел.
11. Голосовой отдел.
12. Мышцы связок.
13. Артикуляционный аппарат
14. Неврологические основы патологии речи.
15. Аномалии развития и заболевания органов речи у детей

РАЗДЕЛ 4. Патология органов слуха, зрения и речи.

1. Дальнозоркость. Близорукость.
2. Дегенеративная миопия.
3. Астигматизм. Амблиопия. Косоглазие. Нистагм.
4. Бельмо. Катаракта. Врожденная катаракта. Травматическая катаракта.
5. Аномалии развития роговицы.
6. Патология сетчатки. Первичная отслойка сетчатки. Вторичная отслойка сетчатки.
7. Дистрофические изменения. Помутнение сетчатки.
8. Нарушения цветового зрения.
9. Формы нарушения слуха.
10. Нарушение проведения звука.
11. Накопление ушной серы.
12. Инородные тела.
13. Разрыв барабанной перепонки. Потеря эластичности барабанной перепонки.
14. Воспаление среднего уха. Хронический средний отит.
15. Отосклероз.
16. Нарушение восприятия звука.
17. Воспаление внутреннего уха.
18. Повышение давления эндолимфы.
19. Невриты слухового нерва
20. Основные виды речевых нарушений.
21. Алалия. Афазия. Дислалия. Дизартрия. Ринолалия. Заикание.
22. Патология дыхательного отдела речевого аппарата.
23. Аномалии верхних дыхательных путей.
24. Патология голосообразующего аппарата.
25. Острый ларингит. Фиброма. Папиллома гортани.
26. Параличи и парезы гортанных мышц.
27. Патология артикуляционного аппарата.
28. Щелевые дефекты верхней губы и носа.
29. Аномалии прикуса.
30. Неврит

1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)

РАЗДЕЛ 1. Анатомия и физиология зрительного анализатора.

Тема 1.1. Анатомия зрительного анализатора



Общее строение органа зрения

Орган зрения (зрительный анализатор) состоит из четырех частей:

1. **воспринимающая** – это само глазное яблоко;
2. **проводящие пути** – зрительный нерв, зрительный тракт;
3. **подкорковые центры** – наружные коленчатые тела, зрительная лучистость, пучок Грациоле;
4. **высшие зрительные центры** – затылочные доли коры больших полушарий головного мозга.

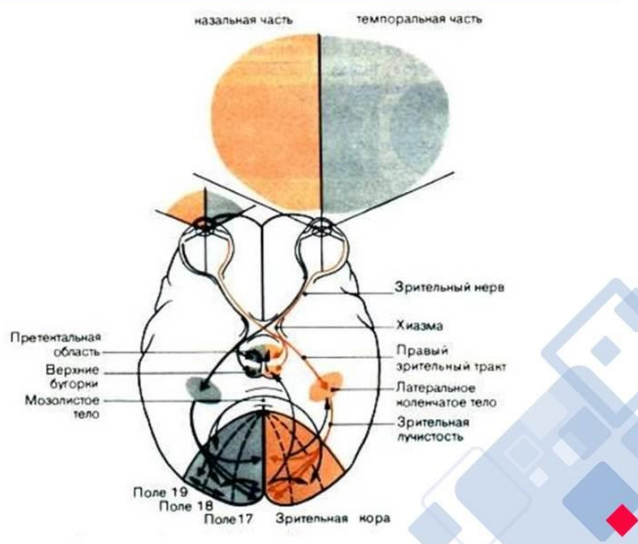
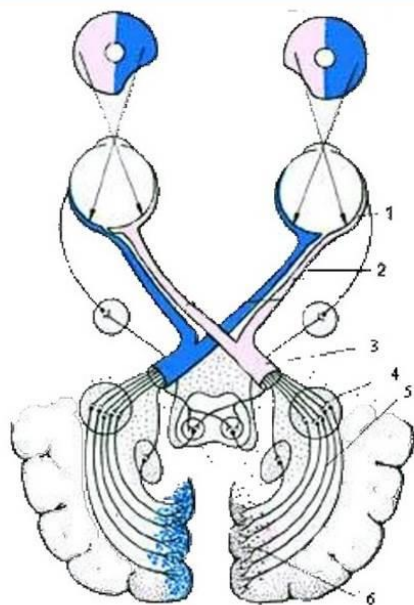


Схема зрительного анализатора

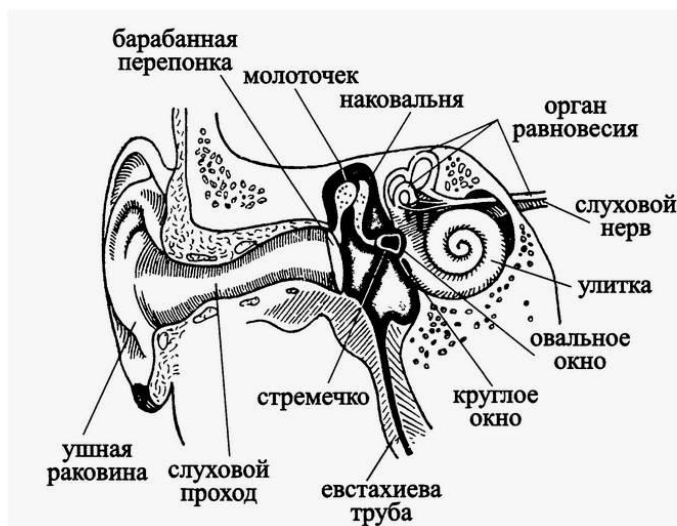


1. – сетчатка
2. – перекрестные волокна зрительного нерва
3. – зрительный тракт
4. – наружное коллатеральное тело (НКТ)
5. – зрительная лучистость – пучок нервных волокон в конечном мозге
6. – зрительные центры в коре затылочной доли

РАЗДЕЛ 2. Анатомия и физиология слухового анализатора.

Тема 2.1. Анатомия слухового анализатора

Схема слухового анализатора



Наружное ухо:

Ушная раковина, слуховой проход, барабанная перепонка

Среднее ухо:

Барабанная полость, цепь слуховых косточек (молоточек, наковальня, стремечко)

Внутреннее ухо:

Преддверие улитки, три полукружных канала, перилимфа, овальное и круглое окна улитки, слуховой нерв

Бинауральный слух

Центральные отростки первичных слуховых нейронов спирального ганглия образуют две ветви: к вентральному и дорсальному улитковым (кохлеарным) ядрам продолговатого мозга.

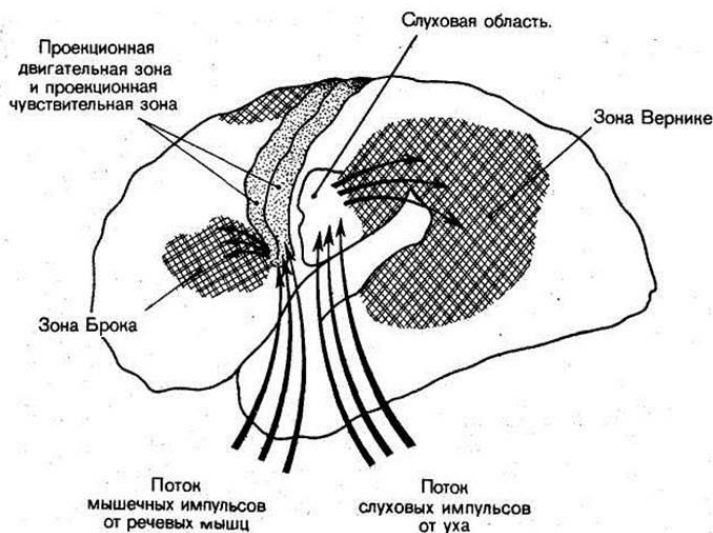
В каждом ядре тонотопически организованное представительство кортиева органа. Нейроны дорсального улиткового ядра образуют проекцию на верхнее ядро оливы противоположной стороны, а нейроны вентрального ядра — на ипсилатеральные и контралатеральные верхние ядра оливы. Перекрест нервных волокон обеспечивает передачу акустической информации на противоположную каждому уху сторону мозга



РАЗДЕЛ 3. Анатомия и физиология органов речи.

Тема 3.1. Анатомия органов речи

Схема речевого анализатора



Периферическая часть:

- Артикуляционный аппарат
- Дыхательный аппарат
- Голосовой аппарат

(С помощью этого центра уточняются фонемы — на него поступает поток кинестезий (двигательных раздражений) и передается на речеслуховую зону)

Центральная часть:

Центр Брокка расположен в нижних отделах центральной области коры головного мозга левого доминантного полушария

РАЗДЕЛ 4. Патология органов слуха, зрения и речи.

Тема 4.1. Патология зрительного анализатора



Причины нарушений зрения



Тема 4.2. Патология слухового анализатора



Причины нарушений слуха



Причины нарушений речи



2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Освоение обучающимся дисциплины (модуля) предполагает изучение материалов дисциплины на аудиторных занятиях и в ходе самостоятельной работы. Аудиторные занятия проходят в форме лекционных и практических занятий. Самостоятельная работа включает разнообразный комплекс видов и форм работы обучающихся.

Для успешного освоения дисциплины (модуля) и достижения поставленных целей необходимо внимательно ознакомиться с рабочей программы дисциплины (модуля), доступной в электронной информационно-образовательной среде РГСУ.

Следует обратить внимание на списки основной и дополнительной литературы, на предлагаемые преподавателем ресурсы информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Эта информация необходима для самостоятельной работы обучающегося.

При подготовке к аудиторным занятиям необходимо помнить особенности каждой формы его проведения.

Подготовка к лекционному занятию заключается в следующем.

С целью обеспечения успешного обучения обучающийся должен готовиться к лекции, поскольку она является важнейшей формой организации учебного процесса, поскольку:

- знакомит с новым учебным материалом;
- разъясняет учебные элементы, трудные для понимания;
- систематизирует учебный материал;
- ориентирует в учебном процессе.

С этой целью:

- внимательно прочитайте материал предыдущей лекции;
- ознакомьтесь с учебным материалом по учебнику и учебным пособиям с темой прочитанной лекции;

- внесите дополнения к полученным ранее знаниям по теме лекции на полях лекционной тетради;

- запишите возможные вопросы, которые вы зададите лектору на лекции по материалу изученной лекции;
- постарайтесь уяснить место изучаемой темы в своей подготовке;
- узнайте тему предстоящей лекции (по тематическому плану, по информации лектора) и запишите информацию, которой вы владеете по данному вопросу.

Подготовка к практическому занятию.

При подготовке и работе во время проведения практических занятий следует обратить внимание на следующие моменты: на процесс предварительной подготовки, на работу во время занятия, обработку полученных результатов, исправление полученных замечаний.

Предварительная подготовка к практическому занятию заключается в изучении теоретического материала в отведенное для самостоятельной работы время, ознакомление с инструктивными материалами с целью осознания задач практического занятия, техники безопасности при работе с приборами, веществами.

Работа во время проведения практического занятия включает:

- консультирование студентов преподавателями и вспомогательным персоналом с целью предоставления исчерпывающей информации, необходимой для самостоятельного выполнения предложенных преподавателем задач.
- самостоятельное выполнение заданий согласно обозначенной рабочей программой дисциплины (модуля) тематики.

Самостоятельная работа.

Самостоятельная работа – планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное (аудиторное) время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (при частичном непосредственном участии преподавателя, оставляющем ведущую роль за работой студентов).

Для более углубленного изучения темы задания для самостоятельной работы рекомендуется выполнять параллельно с изучением данной темы. При выполнении заданий по возможности используйте наглядное представление материала.

Самостоятельная работа студентов в ВУЗе является важным видом учебной и научной деятельности студента. Самостоятельная работа студентов играет значительную роль в рейтинговой технологии обучения.

К современному специалисту общество предъявляет достаточно широкий перечень требований, среди которых немаловажное значение имеет наличие у выпускников определенных навыков (компетенций) и умения самостоятельно добывать знания из различных источников, систематизировать полученную информацию, давать оценку конкретной профессиональной ситуации. Формирование такого умения происходит в течение всего периода обучения.

В процессе самостоятельной работы студент приобретает необходимые для будущей специальности компетенции, навыки самоорганизации, самоконтроля, самоуправления, саморефлексии и становится активным самостоятельным субъектом учебной деятельности.

Самостоятельная работа студентов должна оказывать важное влияние на формирование личности будущего специалиста, его компетентность. Каждый студент самостоятельно определяет режим своей работы и меру труда, затрачиваемого на овладение учебным содержанием по каждой дисциплине (модулю). Он выполняет внеаудиторную работу по личному индивидуальному плану, в зависимости от его подготовки, времени и других условий.

Виды самостоятельной работы.

Работа с литературой.

При работе с книгой необходимо подобрать литературу, научиться правильно ее читать, вести записи. Для подбора литературы в библиотеке используются алфавитный и систематический каталоги. Важно помнить, что рациональные навыки работы с книгой - это всегда большая экономия времени и сил. Правильный подбор учебников рекомендуется

преподавателем, читающим лекционный курс. Необходимая литература может быть также указана в методических разработках по данному курсу. Изучая материал по учебнику, следует переходить к следующему вопросу только после правильного уяснения предыдущего, описывая на бумаге все выкладки и вычисления (в том числе те, которые в учебнике опущены или на лекции даны для самостоятельного вывода). При изучении любой дисциплины большую и важную роль играет самостоятельная индивидуальная работа. Особое внимание следует обратить на определение основных понятий курса. Студент должен подробно разбирать примеры, которые поясняют такие определения, и уметь строить аналогичные примеры самостоятельно. Нужно добиваться точного представления о том, что изучаешь. Полезно составлять опорные конспекты. При изучении материала по учебнику полезно в тетради (на специально отведенных полях) дополнять конспект лекций. Там же следует отмечать вопросы, выделенные студентом для консультации с преподавателем. Выводы, полученные в результате изучения, рекомендуется в конспекте выделять, чтобы они при перечитывании записей лучше запоминались. Опыт показывает, что многим студентам помогает составление листа опорных сигналов, содержащего важнейшие и наиболее часто употребляемые формулы и понятия. Такой лист помогает запомнить формулы, основные положения лекции, а также может служить постоянным справочником для студента. Различают два вида чтения: первичное и вторичное. Первичное – это внимательное, неторопливое чтение, при котором можно остановиться на трудных местах.

Задача вторичного чтения - полное усвоение смысла целого (по счету это чтение может быть и не вторым, а третьим или четвертым). Самостоятельная работа с учебниками и книгами (а также самостоятельное теоретическое исследование проблем, обозначенных преподавателем на лекциях) – это важнейшее условие формирования у себя научного способа познания.

Чтение научного текста является частью познавательной деятельности. Ее цель – извлечение из текста необходимой информации. От того на сколько осознанна читающим собственная внутренняя установка при обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т.п.) во многом зависит эффективность осуществляемого действия.

Методические рекомендации по составлению конспекта:

1. Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта;
2. Выделите главное, составьте план;
3. Кратко сформулируйте основные положения текста, отметьте аргументацию автора;
4. Законспектируйте материал, четко следуя пунктам плана. При конспектировании старайтесь выразить мысль своими словами. Записи следует вести четко, ясно.
5. Грамотно записывайте цитаты. Цитируя, учитывайте лаконичность, значимость мысли. В тексте конспекта желательно приводить не только тезисные положения, но и их доказательства. При оформлении конспекта необходимо стремиться к емкости каждого предложения. Мысли автора книги следует излагать кратко, заботясь о стиле и выразительности написанного. Число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным, записи должны распределяться в определенной последовательности, отвечающей логической структуре произведения. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля. Овладение навыками конспектирования требует от студента целеустремленности, повседневной самостоятельной работы.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

1. титульный лист, содержание доклада;
2. краткое изложение;
3. цели и задачи;
4. изложение характера исследований и рассмотренных проблем, гипотезы, спорные вопросы;

5. источники информации, методы сбора и анализа данных, степень их полноты и достоверности;

6. анализ и толкование полученных в работе результатов;

7. выводы и оценки;

8. библиография и приложения.

Время выступления докладчика не должно превышать 10 минут.

Основные требования к оформлению доклада:

- титульный лист должен включать название доклада, наименование предметной (цикловой) комиссии, фамилию обучающегося;
- все использованные литературные источники сопровождаются библиографическим описанием;
- приводимая цитата из источника берется в кавычки (оформляются сноски);
- единицы измерения должны применяться в соответствии с действующими стандартами;
- все названия литературных источников следует приводить в соответствии с новейшими изданиями;
- рекомендуется включение таблиц, графиков, схем, если они отражают основное содержание или улучшают ее наглядность;
- названия фирм, учреждений, организаций и предприятий должны именоваться так, как они указываются в источнике.

Критерии оценки доклада

При выполнении доклада обучающийся должен продемонстрировать умение кратко излагать прочитанный материал, а также умение обобщать и анализировать материал по теме доклада.

Презентация

Методические материалы к презентациям

1. Объем презентации: 10-20 слайдов.

2. На титульном слайде должно быть отражено:

- наименование факультета;
- тема презентации;
- фамилия, имя, отчество, направление подготовки/ специальность, направленность (профиль)/ специализация, форма обучения, номер группы автора презентации;
- фамилия, имя, отчество, степень, звание, должность руководитель работы;
- год выполнения работы.

3. В презентации должны быть отражены обоснование актуальности представляемого материала, цели и задачи работы.

4. Содержание презентации должно включать наиболее значимый материал доклада, а также, при необходимости, таблицы, диаграммы, рисунки, фотографии, карты, видео – вставки, звуковое сопровождение.

5. Заключительный слайд должен содержать информацию об источниках информации для презентации.

Критерии оценки презентации

1. Объем презентации: 10-20 слайдов.

2. Правильность оформления титульного слайда.

3. Актуальность отобранного материала, обоснованность формулировки цели и задач работы.

4. Наглядность и логичность презентации, обоснованность использования таблиц, диаграмм, рисунков, фотографий, карт, видео – вставок, звукового сопровождения; правильный выбор шрифтов, фона, других элементов дизайна слайда.

5. Объем и качество источников информации (не менее 2-х интернет – источников и не менее 2-х литературных источников).

Методические материалы по подготовке к опросу

Самостоятельная работа обучающихся включает подготовку к опросу на практических занятиях. Для этого обучающийся изучает лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов.

Тема и вопросы к практическим занятиям, вопросы для самоконтроля содержатся в рабочей программе и доводятся до студентов заранее.

Для подготовки к опросу обучающемуся необходимо ознакомиться с материалом, посвященным теме практического занятия, в учебнике или другой рекомендованной литературе, конспекте лекции, обратить внимание на усвоение основных понятий дисциплины, выявить неясные вопросы и подобрать дополнительную литературу для их освещения.

Критерии оценки опроса

«Отлично»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос;
- в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий, теорий, явлений;
- знание по предмету демонстрируется на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей;
- свободное владение терминологией;
- ответы на дополнительные вопросы четкие, краткие;

«Хорошо»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показано умение выделять существенные и несущественные признаки, причинно-следственные связи;
- ответ недостаточно логичен с единичными ошибками в частностях, исправленные студентом с помощью преподавателя;
- единичные ошибки в терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы правильные, недостаточно полные и четкие.

«Удовлетворительно»:

- ответ не полный, с ошибками в деталях, умение раскрыть значение обобщенных знаний не показано, речевое оформление требует поправок, коррекции;
- логика и последовательность изложения имеют нарушения, студент не способен самостоятельно выделить существенные и несущественные признаки и причинно-следственные связи;
- ошибки в раскрываемых понятиях, терминах;
- студент не ориентируется в теме, допускает серьезные ошибки;
- студент не может ответить на большую часть дополнительных вопросов.

«Неудовлетворительно»:

- ответ представляет собой разрозненные знания с существенными ошибками по вопросу;
- присутствуют фрагментарность, нелогичность изложения, студент не осознает связь обсуждаемого вопроса с другими объектами дисциплины, речь неграмотная;
- незнание терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы неправильные.

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Раздел I. Анатомия и физиология зрительного анализатора.

Тема 1.1. Анатомия зрительного анализатора

Цели занятия: сформировать понимание строения глазного яблока, роль глазодвигательных мышц особенности развития глазного яблока в процессе онтогенеза

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Строение глазного яблока и его значение в зрительном восприятии. Прозрачные структуры органа зрения: роговица, хрусталик, передняя и задняя камеры, стекловидное тело, и их роль в зрительном процессе. Роль глазодвигательных мышц в аккомодации и конвергенции. Строение и функции. Возрастные особенности развития глазного яблока в процессе онтогенеза.	Словесные, наглядные. презентация

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Зрительным анализатором называют систему нервных центров мозга, рецепторов и соединяющих их путей, основное предназначение которой кроется в восприятии зрительных раздражений с последующей их трансформацией в нервные импульсы и передачей в корковые центры мозга, где происходит формирование зрительного ощущения, в анализе и синтезе зрительных раздражений. К системе зрительного анализатора относятся еще центры и пути, которые обеспечивают движения глаз и реакции зрачка на световое раздражение рефлекторного характера.

Благодаря зрительному анализатору можно осуществить прием и последующий анализ информации, находящейся в световом диапазоне — 760 нм. Это физиологическая основа формирования зрительного образа. Сфера возможностей анализатора определяется его пространственными, энергетическими, информационными и временными характеристиками.

Интенсивность (мощность) световых сигналов, которые воспринимает глаз, определяет энергетические характеристики. Сюда относятся цветоощущение, контраст и диапазон воспринимаемых яркостей. Воспринимаемые глазом размеры предметов и их размещение в пространстве относительно друг друга определяют пространственные характеристики зрительного анализатора. Сюда относятся: поле зрения, его острота, объем зрительного восприятия.

Время, которое требуется для появления зрительного ощущения при определенных условиях, определяет временные характеристики. Сюда относят длительность инерции ощущения, скрытый (латентный) период зрительной реакции, критическую частоту слияния мельканий, длительность информационного поиска, время адаптации.

Ключевая информационная характеристика зрительного анализатора - пропускная способность (максимальное количество информации), которое он способен обработать за одну единицу времени. Возможности анализатора не безграничны, после интенсивной работы ему требуется определенная разгрузка.

Сетчатку глаза, воспринимающую свет, в функциональном отношении можно разделить на центральную (так называемую область желтого пятна) и периферическую (оставшаяся поверхность сетчатки). Первая определяет центральное зрение, позволяющее четко

рассматривать маленькие детали предметов, и периферическое, воспринимающее форму предмета менее четко; оно позволяет ориентироваться в пространстве.

Большая часть колбочек находится в районе желтого пятна, они способствуют обеспечению дневного (фотопического) зрения, участвуют в четком восприятии формы, деталей предмета и цвета. Палочки характеризуются довольно высокой световой чувствительностью и обеспечивают скотопическое зрение (ночное восприятие предметов) или мезопическое зрение (в сумерки).

Тема 1.2. Физиология зрительного анализатора

Цели занятия: сформировать представление о нейрофизиологических основах зрительного восприятия

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Значение зрительного восприятия в формировании психических процессов у детей. Внутриутробное развитие зрительной системы. Строение сетчатки, зрительного нерва, подкорковых зрительных центров и затылочной доли мозга. Понятие о первичных и вторичных корковых полях. Нейрофизиологические основы зрительного восприятия. Основные теории цветового и светового восприятия	Словесные, наглядные Презентация

Содержание лекционного занятия

Функция зрения осуществляется благодаря сложной системе различных взаимосвязанных структур, образующих зрительный анализатор, который состоит из трёх отделов:

- периферического – рецепторы сетчатой оболочки глаза;
- проводникового – зрительные нервы, передающие возбуждение в головной мозг;
- центрального – подкорковые и стволовые центры (латеральные колленчатые тела, подушка таламуса, верхние холмики крыши среднего мозга), а также зрительная область в затылочной доле коры больших полушарий головного мозга.

Анатомическим образованием сенсорной зрительной системы, по сути, её периферическим отделом, является глаз – парное, почти сферическое образование диаметром 24 мм и весом 6–8 г, расположенное в глазницах черепа. Глаз укреплен здесь при помощи четырех прямых и двух косых мышц, управляющих его движениями. Форма глаза поддерживается за счет гидростатического давления (25 мм рт. ст.) водянистой влаги и стекловидного тела.

Человеческий глаз воспринимает световые волны лишь определенной длины – приблизительно от 380 до 770 нм. Чувствительность глаза к свету варьирует: в темноте повышается, на свету снижается. Способность глаза приспосабливаться к восприятию света разной яркости носит название зрительной адаптации. Расстройство темновой адаптации выражается в снижении способности ориентироваться в пространстве при недостаточной освещенности, вплоть до утраты возможности к передвижению. Это состояние называется гемералопией («куриная слепота»). Гемералопия может возникнуть при гиповитаминозе А, в результате инфекционных болезней, плохого питания и др. Световая адаптация – это приспособление органа зрения к высокому уровню освещенности, протекающее достаточно быстро (50–60 сек). Так, если человек входит из темноты в ярко освещенную комнату, у него возникает временное ослепление, которое быстро проходит. Люди с нарушенной световой адаптацией лучше видят в сумерках, чем на свету. Световые лучи от рассматриваемых предметов проходят через оптическую систему глаза (роговицу, хрусталик и стекловидное тело) и фокусируются на его внутренней оболочке (сетчатке), которая является собственно

зрительным рецептором, потому что здесь сосредоточены светочувствительные клетки – фоторецепторы (колбочки и палочки).

Светоощущение является наиболее тонкой функцией органа зрения. Благодаря ему, человек обладает способностью определять свет по яркости, интенсивности и может видеть не только днем, но и в сумерки. Сетчатка состоит из 10 слоёв, но в светоощущении участвуют 2, 6 и 9-й

В сетчатке человека насчитывается примерно 5-6 млн. колбочек и 120 млн. палочек. Колбочки являются носителями цветного, дневного зрения, палочки – носителями светоощущения в сумеречных (бесцветовых) условиях. Чувствительность палочек зависит от концентрации зрительного пурпура в них и нервных элементов зрительного анализатора.

Самым важным и очень тонким местом сетчатки является так называемое пятно сетчатки («жёлтое пятно») с центральной ямкой, где сосредоточена основная масса колбочек. По мере продвижения к периферии плотность колбочек снижается, но одновременно увеличивается плотность палочек. Колбочки, обладающие высокой разрешающей способностью, в основном обеспечивают дневное цветоощущение и участвуют в точном восприятии формы, цвета и деталей предмета. Жёлтое пятно, особенно его центральная ямка, – место наиболее чёткого, так называемого центрального зрения.

Способность оптической системы глаза строить чёткое изображение на сетчатке называют остротой зрения, в основе которой лежит разрешающая способность глаза, т. е. его способность воспринимать раздельно две точки при минимальном расстоянии между ними. Если лучи, исходящие от двух рядом расположенных точек, возбуждают одну и ту же, или две соседние колбочки, то обе точки воспринимаются как одна более крупная. Для их раздельного видения необходимо, чтобы между возбужденными колбочками находилась еще хотя одна. Следовательно, максимально возможная острота зрения зависит от толщины колбочек в центральной ямке желтого пятна. Острота зрения несколько меняется в зависимости от силы освещения. При одной и той же освещенности острота зрения может значительно меняться. При утомлении острота зрения понижается.

По мере удаления от жёлтого пятна количество колбочек уменьшается, а число палочек возрастает; на периферии сетчатки имеются только палочки. Палочки, имеющие малую разрешающую способность, но, в то же время, очень высокую световую чувствительность, способствуют восприятию предметов в сумерках или ночью («сумеречное зрение»).

Отделы сетчатки вокруг жёлтого пятна обеспечивают периферическое, или боковое, зрение, при котором форма предмета воспринимается менее четко. Поэтому, если центральное зрение дает возможность рассматривать мелкие детали и опознавать предметы, то периферическое зрение является очень важной функцией, расширяющей возможности свободной ориентации в пространстве. Оно определяется полем зрения, которое охватывается одновременно фиксированным глазом. Без периферического зрения человек практически слеп, он не может передвигаться без посторонней помощи. При нормальном поле зрения человек способен в известных пределах обозревать предметы и явления целостно, одновременно, во взаимных связях и отношениях, охватывать взором дистантно расположенные предметы. Поле зрения у детей несколько меньше, чем у взрослых, что, является одной из причин повышенной частоты дорожно-транспортных происшествий с детьми. Значительное концентрическое сужение поля зрения происходит при пигментной дистрофии сетчатки и глаукоме (так называемое «трубочное зрение»). Встречаются изменения поля зрения, связанные с частичным его выпадением в центре или на периферии сетчатки глаза (скотомы). Наличие в поле зрения небольших скотом ведёт к возникновению теней, пятен, кругов, овалов, дуг, осложняя восприятие предметов, затрудняя чтение и письмо. Последнее становится невозможным при обширных двусторонних скотомах.

Оптическая система глаза. Помимо рецепторного аппарата, находящегося в сетчатке, глаз включает в себя оптическую систему, которая, фокусируя световые лучи, обеспечивает создание на сетчатке чёткого изображения предметов, расположенных как на близком, так и на дальнем расстоянии от глаза. Эта способность глаза называется аккомодацией.

Оптическая система глаза состоит из роговицы, хрусталика и стекловидного тела, но аккомодационная функция глаза зависит, главным образом, от роговицы и хрусталика.

От объекта, удаленного на расстояние больше шести метров, в глаз поступают практически параллельные лучи света, тогда как лучи, идущие от более близких предметов, заметно расходятся. В обоих случаях для того, чтобы свет сфокусировался на сетчатке, он должен быть преломлен (т. е. его путь изогнут), и для близких предметов преломление должно быть более сильным. Нормальный глаз способен точно фокусировать свет от объектов, находящихся на расстоянии от 25 см до бесконечности. Преломление света происходит при переходе его из одной среды в другую, имеющую иной коэффициент преломления, в частности, на границе воздух – роговица и у поверхности хрусталика.

Роговица – передняя часть склеры глаза – это сферической формы, бессосудистая, высокочувствительная, прозрачная, оптически гомогенная оболочка с гладкой, зеркальной, блестящей поверхностью. Форма роговицы не может изменяться, поэтому рефракция здесь зависит только от угла падения света на роговицу, который, в свою очередь, зависит от удаленности предмета. В роговице происходит наиболее сильное преломление света, а функция хрусталика состоит в окончательной «наводке на фокус».

Хрусталик – это прозрачное эластическое образование, имеющее форму двояковыпуклой линзы. Хрусталик покрыт стекловидной, бесструктурной, прозрачной, очень плотной и сильно преломляющей свет капсулой (сумкой), по всему краю которой к цилиарной мышце ресничного тела тянутся тонкие, но очень упругие волокна (цинновы связки). Они сильно натянуты и держат хрусталик в растянутом (уплощённом) состоянии, но при рассматривании близких предметов натяжение цинновых связок уменьшается, натяжение капсулы ослабляется и хрусталик, вследствие своей эластичности, становится более выпуклым. Сила преломления его увеличивается, – происходит аккомодация глаза на близкое расстояние. При смотре вдаль, увеличившееся натяжение цинновых связок, приводит к обратному эффекту: хрусталик делается более плоским и его преломляющая способность становится наименьшей.

Хрусталик молодых людей содержит в своём составе преимущественно растворимые белки, но после 20 лет белковый состав хрусталика постепенно изменяется: увеличивается количество его нерастворимых фракций и уменьшается растворимых. В результате, в хрусталике формируется плотное ядро, которое к старости ещё более увеличивается, и хрусталик почти полностью теряет свою эластичность. Постепенно теряется проницаемость сумки хрусталика, в результате чего изменяется снабжение его питательными веществами и формируется его помутнение (старческая катаракта), со всеми вытекающими последствиями для светопрозрачности и аккомодационной функции глаза.

Полость глаза позади хрусталика заполнена прозрачным, аморфным, желеобразным веществом – стекловидным телом, заполняющим пространство между сетчаткой и хрусталиком. В стекловидном теле содержится до 98% воды и ничтожно малое количество белка и солей. Оно не имеет сосудов и нервов, но придаёт форму и упругость главному яблоку, является одним из важных элементов оптической системы глаза; при заболеваниях – мутнеет. Все три образования преломляют световые лучи таким образом, что на сетчатке образуется уменьшенное и перевёрнутое изображение видимых глазом предметов, но это не мешает правильному их восприятию, так как все дело не в пространственном положении изображения на сетчатке, а в интерпретации его мозгом.

Преломляющая способность глаза в состоянии покоя, обеспечивающая фокусирование изображения на сетчатке, называется рефракцией. Рефракция может быть:

1. Соразмерная (нормальная) – эметропия.
2. Несоразмерная:
 - дальновзоркость (гиперметропия) – является следствием короткой продольной оси глаза. Она бывает связана либо с неправильной формой глаза (укороченное глазное яблоко), либо с неправильной кривизной хрусталика. В этих случаях изображение фокусируется позади сетчатки. Для перемещения изображения на сетчатку дальновзоркий должен усилить

свою преломляющую способность за счёт увеличения кривизны хрусталика. Необходимы очки с двояковыпуклыми стёклами;

- близорукость (миопия) – в этом случае параллельные лучи, идущие от далёких предметов, пересекаются впереди сетчатки, не доходя до неё. Это связано со слишком длинной продольной осью глаза, или с большей, чем нормальная, преломляющей силой глаза (хрусталика). Чтобы ясно видеть вдаль, близорукий должен иметь перед глазами обоюдовыгнутые стёкла, которые уменьшают преломляющую силу хрусталика и, тем самым, отодвигают изображение на сетчатку.
- астигматизм – обусловлен патологическими изменениями роговой оболочки, теряющей на некоторых участках свою сферичность, в связи с чем, различные участки роговицы обладают различной преломляющей способностью, и оптические стёкла с единой степенью кривизны не обеспечивают нужной фокусировки изображения на сетчатке.

Цветовое зрение. В видимой части спектра человеческий глаз поглощает свет всех длин волны, воспринимая их в виде семи цветов («Каждый – красный, Охотник – оранжевый, Желает – жёлтый, Знать – зелёный, Где – голубой, Сидит – синий, Фазан – фиолетовый»), каждый из которых соответствует определённому участку солнечного спектра. Способность человеческого глаза к различению большого количества (до нескольких 9 тысяч) цветовых оттенков достигается благодаря наличию в сетчатке глаза трёх видов колбочек – «красных», «зеленых» и «синих», которые содержат разные пигменты и, по данным электрофизиологических исследований, поглощают свет с различной длиной волны. Цветовое зрение объясняют с позиций трехкомпонентной теории, согласно которой ощущения различных цветов и оттенков определяются степенью раздражения каждого типа колбочек светом, отражаемым от объекта. Так, например, одинаковая стимуляция всех колбочек вызывает ощущение белого цвета. Эффект смешения цветов лежит в основе цветного телевидения, фотографии, живописи.

Крайняя периферия сетчатки воспринимает только белый цвет, приближение к центру сопровождается ощущением синего цвета, далее желтого, красного, а зеленый цвет воспринимается преимущественно областью желтого пятна. Первичное различение цветов осуществляется в сетчатке, но окончательный цвет, который будет воспринят, определяется интегративными функциями мозга.

Важным условием нормального зрения является взаимодействие двух глаз, т. е. способность видеть двумя глазами одновременно, при этом воспринимая рассматриваемый объект как единое целое. Эта зрительная способность называется бинокулярным зрением. Оно позволяет получать объемное изображение предметов и определять их относительное расстояние от наблюдателя. Объемное зрение, т. е. восприятие формы предмета, начинает формироваться с 5 месяцев и уже к 9-ти месяцам ребёнок приобретает способность стереоскопического восприятия пространства, различения глубины и отдалённости расположения предметов. Однако полное формирование бинокулярного зрения завершается к 7-15 годам.

Наконец, немаловажной характеристикой зрения человека является его стереоскопичность. Два отдельных плоских изображения, получаемых правым и левым глазом, в корковом зрительном центре «сливаются» в одно, и формируют понятия стереоскопичности изображения.

Механизм зрительного восприятия. Свет, попадая на фоторецепторы, вызывает перестройку содержащихся в них зрительных пигментов: зрительный пигмент палочек родопсин разлагается на ретиналь – производное витамина А, и белок опсин. Ретиналь, превратившись затем в витамин А, расходуется на регулирование проницаемости клеточных мембран пигментных клеток сетчатки, но для обеспечения ночного зрения, необходимо обратное восстановление витамина А и опсина в родопсин. Если витамина А оказывается недостаточно, то развивается нарушение ночного зрения («куриная слепота»). В колбочках вместо родопсина находится йодопсин, несколько отличающийся по структуре от родопсина, и не требующий участия витамина А в осуществлении функции зрения.

При перестройке зрительных пигментов возникают нервные импульсы, которые передаются в последующие нейроны сетчатки (биполярные и ганглиозные клетки) и далее – в зрительный нерв, берущий начало от ганглиозных клеток. Участок сетчатки, из которого выходит зрительный нерв, лишён и колбочек, и палочек, и потому не способен к восприятию света. Его называют «слепым пятном».

Выходя из глазницы через решётчатую пластинку склеры и зрительный канал, волокна зрительного нерва (проводниковый от дел зрительного анализатора), направляются в головной мозг

Пройдя в полость черепа, зрительные нервы правого и левого глаза образуют на основании мозга, в области турецкого седла, частичный перекрест (хиазму), при этом перекрещиваются только волокна, идущие от внутренних («носовых») половин сетчатки, а волокна от наружных («височных») половин сетчатки не перекрещиваются. После перекреста образуются зрительные тракты.

Таким образом, правый зрительный тракт содержит волокна височной половины сетчатки правого глаза и носовой половины – левого глаза, а левый зрительный тракт – наоборот, неперекрещенные волокна височной половины левого глаза и перекрещенные волокна носовой половины правого глаза.

В составе зрительных трактов нервные волокна достигают подкорковых зрительных центров в латеральных коленчатых телах, верхних холмах четверохолмия, таламусе и гипоталамусе). Здесь заканчивается периферическая часть зрительного анализатора.

Центральная часть зрительного анализатора начинается от аксонов подкорковых зрительных центров, где происходит переключение зрительного раздражения на проводящие пути головного мозга, в составе которых они достигают его коры в затылочной доле. Коровые зрительные центры объединяют 17, 18 и 19 поля (по Бродману) коры больших полушарий.

При этом центральным ядром коркового конца зрительного анализатора, органом высшего анализа и синтеза зрительных раздражений, формирующим зрительный образ, является 17-е поле Бродмана, 18 и 19 поля являются ассоциативными. При повреждении 17-го поля коры может наступить физиологическая слепота, а при поражении 18 и 19-го полей нарушается пространственная ориентация.

Глазодвигательные механизмы зрения. Нормальная работа глаза требует его подвижности и способности к тонким установкам, необходимым для всякого точно действующего оптического прибора. Для получения отчётливого изображения рассматриваемого предмета на сетчатке, необходимо чтобы предмет находился на зрительной оси глаза, проходящей через центр хрусталика и жёлтое пятно сетчатки.

Правильная установка зрительных осей достигается:

- движениями тела и поворотом головы – грубая установка;
- движениями глазодвигательных мышц – тонкая установка;
- аккомодацией хрусталика – тончайшая установка, регулируемая ЦНС и обеспечиваемая реснитчатой (аккомодационной) мышцей глаза;
- конвергенцией – процессом сведения зрительных осей до их пересечения на рассматриваемом предмете, т. е. в точке фиксации. Обеспечивается сокращением прямых мышц глаза. Нарушения конвергенции приводят к аномалиям бинокулярного зрения, связанным, прежде всего, с развивающимся косоглазием или нистагмом.

**Приложение № 2 к методическим материалам
по дисциплине (модулю). Конспекты
практических занятий по дисциплине
(модулю)**

КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Тема 4.1. Патология зрительного анализатора.

Цели занятия: раскрыть основные проблемы патологий зрительного анализатора.

Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Патология оптической системы глаза. Дальнозоркость. Близорукость. Дегенеративная миопия. Астигматизм. Амблиопия. Косоглазие. Нистагм. Бельмо. Катаракта. Врожденная катаракта. Травматическая катаракта. Аномалии развития роговицы. Патология сетчатки. Первичная отслойка сетчатки. Вторичная отслойка сетчатки. Дистрофические изменения. Помутнение сетчатки. Нарушения цветового зрения.	Словесные, наглядные, практические.

Содержание практического занятия

Вопросы к обсуждению:

1. Дальнозоркость. Близорукость.
2. Дегенеративная миопия.
3. Астигматизм. Амблиопия. Косоглазие. Нистагм.
4. Бельмо. Катаракта. Врожденная катаракта. Травматическая катаракта.
5. Аномалии развития роговицы.
6. Патология сетчатки. Первичная отслойка сетчатки. Вторичная отслойка сетчатки.
7. Дистрофические изменения. Помутнение сетчатки.
8. Нарушения цветового зрения.

Темы докладов:

1. Патология оптической системы
2. Аномалии развития роговицы
3. Патология сетчатки
4. Нарушение цветного зрения

Тема 4.2. Патология слухового анализатора.

Цели занятия: раскрыть сущность патологий слухового анализатора.

Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Формы нарушения слуха. Нарушение проведения звука. Накопление ушной серы. Инородные тела. Разрыв барабанной перепонки. Потеря эластичности барабанной перепонки. Воспаление среднего уха. Хронический средний отит. Отосклероз. Нарушение восприятия звука. Воспаление внутреннего уха. Повышение давление эндолимфы. Невриты слухового нерва.	Словесные, наглядные, практические.

Содержание практического занятия

Вопросы к обсуждению:

1. Формы нарушения слуха.
2. Нарушение проведения звука.
3. Накопление ушной серы.
4. Инородные тела.
5. Разрыв барабанной перепонки. Потеря эластичности барабанной перепонки.
6. Воспаление среднего уха. Хронический средний отит.
7. Отосклероз.
8. Нарушение восприятия звука.
9. Воспаление внутреннего уха.
10. Повышение давление эндолимфы.
11. Невриты слухового нерва

Темы докладов:

1. Болезни наружного уха.
2. Аномалии ушной раковины. Этиология, патогенез, внешние проявления.
3. Этиология, патогенез, классификация острых и хронических отитов.
4. Невриты слухового нерва. Причины, клинические проявления.
5. Наследственная патология, сопровождающаяся нарушением слуха.
6. Нейросенсорная тугоухость. Клинические проявления.

Тема 4.3. Патология органов речи.

Цели занятия: раскрыть основные патологии органов речи

Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Основные виды речевых нарушений. Алалия. Афазия. Дислалия. Дизартрия. Ринолалия. Заикание. Нарушение голоса. Дислексия и дисграфия. Патология дыхательного отдела речевого аппарата. Аномалии верхних дыхательных путей. Патология голосообразующего аппарата. Острый ларингит. Фиброма. Папиллома гортани. Параличи и парезы гортанных мышц. Патология артикуляционного аппарата. Щелевые дефекты верхней губы и носа. Аномалии прикуса. Неврит	Словесные, наглядные, практические.

Содержание практического занятия

Вопросы к обсуждению:

1. Основные виды речевых нарушений.
2. Алалия. Афазия. Дислалия. Дизартрия. Ринолалия. Заикание.
3. Нарушение голоса.
4. Дислексия и дисграфия.
5. Патология дыхательного отдела речевого аппарата.
6. Аномалии верхних дыхательных путей.
7. Патология голосообразующего аппарата.
8. Острый ларингит. Фиброма. Папиллома гортани.
9. Параличи и парезы гортанных мышц.
10. Патология артикуляционного аппарата.
11. Щелевые дефекты верхней губы и носа.
12. Аномалии прикуса.
13. Неврит

Темы докладов:

1. Заболевания и дефекты развития носовой полости (острый и хронический насморк, полипы носа).
2. Гнусавость и ее виды.
3. Дефекты строения носовой полости.
4. Дефекты строения губ, языка, неба.
5. Заболевания гортани.
6. Заболевания глотки.
7. Нервно-мышечные нарушения голоса и речи.
8. Бульбарные и псевдобульбарные параличи.
9. Расстройства голосообразования. Афония, хриплый голос, фальцет.
- 10 Классификация речевых нарушений связанных с органическими поражениями ЦНС.
- 11 Проблема алалий.
- 12 Дизартрии патогенез, клинические проявления, классификация.
- 13 Проблема афазий.
- 14 Заикание и его виды. Патогенез, классификация , клинические проявления.
- 15 ОНР и ЗПР.
- 16 Нарушения речи при ДЦП.

ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ

№ п/п	Содержание изменения	Реквизиты документа об утверждении изменения	Дата введения изменения
1.	Методические материалы актуализированы	Протокол заседания кафедры № _____ от « ____ » _____ 20____ года	____.____.____
2.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « ____ » _____ 20____ года	____.____.____
3.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « ____ » _____ 20____ года	____.____.____
4.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « ____ » _____ 20____ года	____.____.____



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ»**

УТВЕРЖДАЮ
декан факультета

/ Е.А. Петрова
«28» февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)
ТИФЛОСУРДОПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Направление подготовки
44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

Направленность
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с сенсорными и речевыми нарушениями»

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ

Форма обучения
Заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) **«Тифлосурдопедагогика и психология»** разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *магистратуры* по направлению подготовки *44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. N 128, учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования - программе *магистратуры* по направлению подготовки *44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Рабочая программа дисциплины (модуля) разработана рабочей группой в составе: зав. кафедрой канд. пед. наук Сазоновой В.В.

Методические материалы по дисциплине (модулю) обсуждены и утверждены на заседании кафедры инклюзивных социальных групп.

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 г.

Заведующий кафедрой
ученая степень, ученое звание



(подпись)

И.О. Фамилия

СОДЕРЖАНИЕ

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ	4
1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)	4
1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)	5
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	7
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	18
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	28
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	36
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	38

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)

Лекция – один из методов обучения, одна из основных системообразующих форм организации учебного процесса в вузе. Лекционное занятие представляет собой систематическое, последовательное, монологическое изложение педагогическим работником учебного материала, как правило, теоретического характера. Такое занятие представляет собой элемент технологии представления учебного материала путем логически стройного, систематически последовательного и ясного изложения.

Цель лекции – организация целенаправленной познавательной деятельности обучающихся по овладению программным материалом дисциплины (модуля). Чтение курса лекций позволяет дать связанное, последовательное изложение материала в соответствии с новейшими данными науки, сообщить слушателям основное содержание предмета в целостном, систематизированном виде. В ряде случаев лекция выполняет функцию основного источника информации: при отсутствии учебников и учебных пособий, чаще по новым курсам; в случае, когда новые научные данные по той или иной теме не нашли отражения в учебниках; отдельные разделы и темы очень сложны для самостоятельного изучения. В таких случаях только лектор может методически помочь обучающимся в освоении сложного материала.

Возможные формы проведения лекций:

- Вводная лекция – один из наиболее важных и трудных видов лекции при чтении систематических курсов. От успеха этой лекции во многом зависит успех усвоения всего курса. Она может содержать: определение дисциплины (модуля); краткую историческую справку о дисциплине (модуле); цели и задачи дисциплины (модуля), ее роль в общей системе обучения и связь со смежными дисциплинами (модулями); основные проблемы (понятия и определения) данной науки; основную и дополнительную учебную литературу; особенности самостоятельной работы обучающихся над дисциплиной (модулем) и формы участия в научно-исследовательской работе; отчетность по курсу.
- Информационная лекция ориентирована на изложение и объяснение обучающимся научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы.
- Заключительная лекция предназначена для обобщения полученных знаний и раскрытия перспектив дальнейшего развития данной науки.
- Обзорная лекция – это систематизация научных знаний на высоком уровне, допускающая большое число ассоциативных связей в процессе осмысления информации, излагаемой при раскрытии внутрипредметной и межпредметной связей, исключая детализацию и конкретизацию. Как правило, стержень излагаемых теоретических положений составляет научно-понятийная и концептуальная основа всего курса или крупных его разделов.
- Лекция-беседа – непосредственный контакт педагогического работника с аудиторией, диалог. По ходу лекции педагогический работник задает вопросы для выяснения мнений и уровня осведомленности обучающихся по рассматриваемой проблеме.
- Лекция-дискуссия – свободный обмен мнениями в ходе изложения лекционного материала. Педагогический работник активизирует участие в обсуждении отдельными

вопросами, сопоставляет между собой различные мнения и тем самым развивает дискуссию, стремясь направить ее в нужное русло.

- Лекция с применением обратной связи – особый тип лекционного занятия, при котором в начале и конце каждого раздела лекции преподавателем задаются вопросы. Вопрос в начале раздела задается для того, чтобы узнать, насколько обучающиеся ориентируются в излагаемом материале, вопрос в конце раздела предназначен для выяснения степени усвоения только что изложенного материала. При неудовлетворительных результатах контрольного опроса педагогический работник возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.
- Проблемная лекция – опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемный вопрос – это диалектическое противоречие, требующее для своего решения размышления, сравнения, поиска, приобретения и применения новых знаний. Проблемная задача содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска ее решения.

В лекциях можно использовать наглядные материалы, а также подготовить для проведения лекции презентацию, которую можно органично интегрировать во все вышеупомянутые типы лекций в качестве формы визуальной поддержки.

В то же время лекцию-презентацию возможно выделить и в качестве самостоятельной формы. Лекция-презентация должна отражать суть основных и (или) проблемных вопросов лекции, на которые особо следует обратить внимание обучающихся. В условиях применения активного метода проведения занятий презентация представляется весьма удачным способом донесения информации до слушателей. Единственное, на что следует обратить внимание при подготовке слайдов – это их оформление и текст. Слайд не должен быть перегружен картинками и лишней информацией, которая будет отвлекать от основного аспекта того или иного вопроса лекции. Во время лекции можно задавать вопросы аудитории в отношении того или иного слайда, тем самым еще больше вовлекая обучающихся в проблематику.

Краткое содержание лекционных занятий

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала
РАЗДЕЛ 1. Общие вопросы тифлосурдопедагогики и психологии.	
Тема 1.1. Объект, предмет, цель и задачи тифлосурдопедагогики и психологии.	Тифлосурдопедагогика как составная часть специальной педагогики и психологии. Объект, предмет, субъект, цель, задачи и принципы наук. Основные категории и понятия тифлосурдопедагогики и психологии.
Тема 1.2. История и современное состояние обучения слепоглухих в разных странах мира. Особые образовательные потребности слепоглухих детей и специальные условия для их реализации в образовании.	Обучение слепоглухих в США. Опыт обучения и воспитания слепоглухих в странах Западной Европы. Обучение слепоглухих детей в России. Развитие международного сотрудничества и современная организация помощи слепоглухим в разных странах мира. Определение особых образовательных потребностей конкретного ребенка как важнейшая задача и комплексной диагностики, и диагностического обучения.

1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)

Практические занятия – одна из форм учебного занятия, направленная на развитие самостоятельности обучающихся и приобретение умений и навыков. Данные учебные занятия углубляют, расширяют, детализируют полученные ранее знания. Практическое занятие

предполагает выполнение обучающимися по заданию и под руководством преподавателей одной или нескольких практических работ.

Цель практических занятий состоит в развитии познавательных способностей, самостоятельности мышления и творческой активности обучающихся; углублении, расширении, детализировании знаний, полученных на лекции в обобщенной форме, и содействии выработке навыков профессиональной деятельности. В отдельных случаях на практических занятиях руководителем занятия сообщаются дополнительные знания.

Для достижения поставленных целей и решения требуемого перечня задач практические занятия проводятся традиционными технологиями или с использованием активных и интерактивных образовательных технологий.

Возможные формы проведения практических занятий:

- Анализ конкретных ситуаций. Конкретная ситуация – это любое событие, которое содержит в себе противоречие или вступает в противоречие с окружающей средой. Ситуации могут нести в себе как позитивный, так и отрицательный опыт. Все ситуации делятся на простые, критические и экстремальные.
- Интерактивная лекция – выступление ведущего, обучающего перед большой аудиторией с применением следующих активных форм обучения: дискуссия, беседа, демонстрация слайдов или учебных фильмов, мозговой штурм.
- Групповая, научная дискуссия, диспут. Дискуссия – это целенаправленное обсуждение конкретного вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями между двумя и более лицами. Задача дискуссии – обнаружить различия в понимании вопроса и в споре установить истину. Дискуссии могут быть свободными и управляемыми. К технике управляемой дискуссии относятся: четкое определение цели, прогнозирование реакции оппонентов, планирование своего поведения, ограничение времени на выступления и их заданная очередность. Разновидностью свободной дискуссии является форум, где каждому желающему дается неограниченное время на выступление, при условии, что его выступление вызывает интерес аудитории. Каждый конкретный форум имеет свою тематику — достаточно широкую, чтобы в её пределах можно было вести многоплановое обсуждение.
- Дебаты – это чётко структурированный и специально организованный публичный обмен мыслями между двумя сторонами по актуальным темам. Это разновидность публичной дискуссии участников дебатов, направляющая на переубеждение в своей правоте третьей стороны, а не друг друга. Поэтому вербальные и невербальные средства, которые используются участниками дебатов, имеют целью получения определённого результата – сформировать у слушателей положительное впечатление от собственной позиции.
- Метод работы в малых группах. Групповое обсуждение кого-либо вопроса направлено на достижение лучшего взаимопонимания и нахождения истины. Групповое обсуждение способствует лучшему усвоению изучаемого материала. Оптимальное количество участников – 5-7 человек. Перед обучающимися ставится проблема, выделяется определенное время, в течение которого они должны подготовить аргументированный обдуманный ответ. Педагогический работник может устанавливать правила проведения группового обсуждения – задавать определенные рамки обсуждения, ввести алгоритм выработки общего мнения, назначить лидера и др.

**Вопросы для самоподготовки к практическим занятиям по разделам (темам)
дисциплины (модуля)**

РАЗДЕЛ 1. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ТИФЛОСУРДОПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ.

Тема 1.1. Объект, предмет, цель и задачи тифлосурдопедагогики и психологии.

Вопросы для самоподготовки:

1. Что является основным объектом и предметом тифлосурдопедагогики?
2. Какова цель научных и практических разработок в этой сфере?
3. Перечислите и обоснуйте задачи тифлосурдопедагогики.

Тема 1.2. История и современное состояние обучения слепоглухих в разных странах мира. Особые образовательные потребности слепоглухих детей и специальные условия для их реализации в образовании.

Вопросы для самоподготовки:

1. Становление системы воспитания и обучения слепоглухих в Европе.
2. История обучения и воспитания слепоглухих в отечественной дефектологии.
3. ООП лиц с сенсорными нарушениями.
4. Организация специальных условий для реализации ООП в образовании.
5. Охарактеризуйте способы выявления слепоглухих в нашей стране и укажите на имеющиеся при этом трудности. Каковы трудности выявления слепоглухих детей в зарубежных странах?

РАЗДЕЛ 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ СЛЕПОГЛУХОГО ЧЕЛОВЕКА.

Тема 2.1. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с врожденными нарушениями зрения и слуха раннего и дошкольного возраста в семье.

Вопросы для самоподготовки:

1. Традиционные и современные представления о слепоглухоте.
2. Классификация слепоглухоты и педагогическая типология слепоглухих.
3. Современные зарубежные и отечественные системы помощи родителям детей с ограниченными возможностями здоровья.

Тема 2.2. Организация обучения и воспитания слепоглухих детей в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

Вопросы для самоподготовки:

1. Теоретические основы изучения и обучения слепоглухих.
2. Формирование первых средств общения.
3. Формирование предпосылок развития игровой деятельности.
4. Формирование ориентировки в пространстве, элементарных математических представлений и подготовка к освоению шрифта Брайля.

1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)¹

РАЗДЕЛ 1. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ТИФЛОСУРДОПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ.

Тема 1.1. Объект, предмет, цель и задачи тифлосурдопедагогики и психологии.

¹ Раздел может быть оформлен в виде приложения к методическим материалам по дисциплине (модулю).

Специальная педагогика состоит из предметных областей, которые исторически сформировались в связи с традиционно существующей системой специальных образовательных учреждений для детей с особыми образовательными потребностями.

К их числу относятся следующие:

- тифлопедагогика – наука о закономерностях развития, воспитания, обучения, социальной адаптации и интеграции в общество детей с нарушениями зрения (слепых, частично и слабовидящих);
- сурдопедагогика – наука о закономерностях развития, воспитания, обучения, социальной адаптации и интеграции в общество детей с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих, оглохших);
- тифлосурдопедагогика (слепоглухие); логопедия – наука о закономерностях развития, воспитания, обучения, социальной адаптации и интеграции в общество детей с нарушениями речи при сохранном слухе (лица с нарушениями речевого развития);

Задачи тифлопедагогики

не остаются неизменными, раз и навсегда поставленными, они периодически меняются в зависимости от требований жизни и социального заказа общества.

1. Выявление и изучение основных закономерностей в области обучения, воспитания и развития детей с нарушением зрения, установление связей этих процессов с коррекционно-педагогической работой по преодолению психофизических дефектов.
2. Дальнейшая дифференциация системы специального образования лиц с нарушением зрения.
3. Изучение интеграционных процессов в тифлопедагогике, путей и механизмов взаимодействия массовых и коррекционных образовательных учреждений.

Задачи сурдопедагогики

содействие раннему выявлению детей с нарушениями слуха, оказание им своевременной педагогической помощи;

выявление закономерностей развития детей с недостатками слуха; изучение влияния снижения слуха на физическое, познавательное, социальное, речевое развитие и на формирование личности;

организация помощи родителям по воспитанию детей с нарушениями слуха в семье;

разработка теоретических основ развивающей и коррекционной работы: определение задач, принципов, методов воспитания и обучения глухих и слабослышащих детей;

- Слепоглухота – это уникальное заболевание, при котором люди имеют наибольшее из возможных количество ограничений основных категорий жизнедеятельности (способности к самостоятельному обслуживанию, к ориентации, к обучению, к общению, к трудовой деятельности и т.п.). При этом, на данный момент нет точных статистических данных относительно количества слепоглухих в России, не ведется учет их потребностей, не реализуются программы поддержки на системном уровне.

Указываются схемы, таблицы, диаграммы и др. виды учебно-наглядных пособий по теме.

Тема 1.2. История и современное состояние обучения слепоглухих в разных странах мира. Особые образовательные потребности слепоглухих детей и специальные условия для их реализации в образовании.

Осязание у слепых вовлекается в более активную деятельность, чем у зрячих.

Осязание является мощным средством компенсации не только слепоты, но и слабовидения.

Наибольшее повышение чувствительности обнаружено на пальцах рук, что связано с обучением чтению рельефно-точечного шрифта Брайля.



УДК 37.47.3
А.В.А.
ВСЕРОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВО СЛЕПЫХ

А. В. Апраушев

Опыт обучения и воспитания слепоглухонемых детей



МОСКВА 1973

СЛЕПОГЛУХОТА - ЭТО...

"Слепоглухонемота обычно определяется как врожденная или наступившая в раннем детстве потеря зрения и слуха и связанная с отсутствием слуха немота.

У слепоглухих, как и у обычных людей, общение - одна из главных личностных потребностей.



История обучения слепоглухих детей

Мировой истории обучения слепоглухих уже более 150 лет. К концу второго тысячелетия 80 стран мира имели специальные службы и школы для слепоглухих. Начало истории обучения слепоглухих детей в нашей стране датируется 1909 г., когда было создано Общество попечения о слепоглухих в России и открыта первая школа для таких детей в Петербурге, которая существовала до 1941 г. Научные достижения этой школы отражены в работах известного ленинградского психолога А.В.Ярмоленко. С 1923 г. по 1937 г. очень интересно работала школа для слепоглухих детей в Харькове, организованная И.А.Соколянским. Самой известной воспитанницей этой школы была знаменитая слепоглухая писательница О. И. Скороходова. Впоследствии этот опыт был продолжен И.А.Соколянским и А.И.Мещеряковым в Москве в Институте дефектологии АПН СССР (ныне Институт коррекционной педагогики РАО), где с 1947 г. были продолжены научные исследования и практическая работа со слепоглухими детьми. С 1963 г. успешно работает Детский дом для слепоглухих детей в г. Сергиеве Посаде Московской области, где воспитываются более 100 детей. Отечественный опыт обучения слепоглухих пользуется признанием специалистов в других странах. С 1949 г. существует международное сообщество, координирующее развитие исследований и служб для слепоглухих в мире, оформленное в общественную организацию в 1969 г., в мероприятиях которой с 1962 г. участвуют и российские специалисты.

До середины XX в. история обучения слепоглухих складывалась из отдельных случаев успешного обучения детей, потерявших слух и зрение в разном возрасте, но сохранивших возможности интеллектуального и эмоционального развития. Этот опыт был успешно подхвачен педагогами в разных странах Европы и США. Эпидемия краснухи, прокатившаяся по разным странам мира в 1963—1965 гг., стала причиной одновременного появления значительного числа слепоглухих детей от рождения. Обучение больших групп таких детей потребовало создания уже целой сети школ, а затем и специальных служб. Слепоглухота с этого времени стала пристально изучаться специалистами разного профиля, выяснялись причины, и предлагались различные меры по ее профилактике.





И. А. Соколянский придавал огромное значение обучению слепоглухих детей умению наблюдать за своими собственными действиями и анализировать их.

Он ввел в обучение слепоглухих обязательные ежедневные дневниковые записи.

Для научно-педагогической деятельности И.А.Соколянского было характерно постоянное стремление использовать новейшие технические достижения в обучении. Ему принадлежит ряд изобретений:

- 1.брайлевский экран для глухонемых (1941)
- 2.механический букварь
- 3.читальная машина обычного шрифта для слепых и слепоглухонемых (1936)
- 4.сконструированные по его разработкам и идеям телетакторы являются незаменимыми приборами для обучения слепоглухонемых. В этой области И.А.Соколянский плодотворно работал до последних дней своей жизни.





И.А. Соколянский позднее стал убежденным противником чисто устного метода обучения глухих и слепоглухих. Он считал, что невозможно «начинать работу со слепоглухими с такого материала, который требует огромной сложности мозговой работы, **в то время как ребенок** не может не только обслужить себя собственными силами в обыденной жизни, но **не имеет даже самых элементарных навыков для таких операций, как еда, умывание, одевание, обувание и пр.**

Таким образом, в постоянно развивающейся современной теории и практике обучения детей со сложными сенсорными нарушениями **нашли продолжение и получили подтверждение многие из тех оригинальных и глубоких идей, к которым трудные дороги специальной педагогики привели И.А. Соколянского**, крупного ученого-дефектолога, основателя советской

тифлосурдопедагогики.



Указываются схемы, таблицы, диаграммы и др. виды учебно-наглядных пособий по теме.

РАЗДЕЛ 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ СЛЕПОГЛУХОГО ЧЕЛОВЕКА.

Тема 2.1. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с врожденными нарушениями зрения и слуха раннего и дошкольного возраста в семье.

Классификация слепоглухих А.В. Ярмоленко.

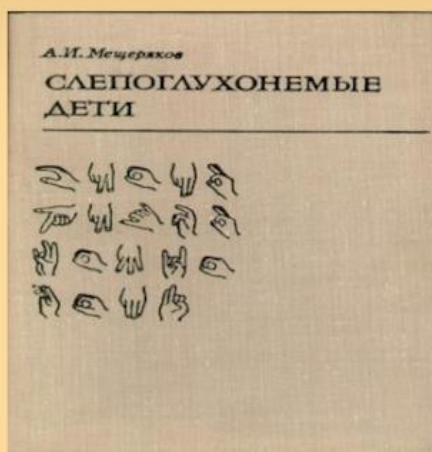
Первая классификация слепоглухих была сделана в 1940 г. А.В. Ярмоленко на основании анализа 220 историй жизни слепоглухих детей, как в нашей стране, так и за рубежом. В основу классификации было положено время наступления дефекта и наличие сочетания сенсорных нарушений с интеллектуальными:

- слепоглухонемые от рождения или потерявшие зрение и слух в раннем детстве, до овладения и закрепления словесной речи (врожденная слепоглухота);
- слепоглухие, у которых потеря зрения и слуха наступила в дошкольном возрасте и позднее, когда у ребенка уже была сформирована речь (приобретенная слепоглухота);



А.И. Мещеряков

Слепоглухонемые дети



Москва
«Педагогика»
1974

руководителем лаборатории обучения и изучения слепоглухонемых, но и руководителем научно-исследовательской работы, проводимой в детском доме. Его книга «Слепоглухонемые дети» написана в основном

на материале опыта работы Загорского детского дома слепоглухонемых с момента открытия по 1973 г.

Труды Мещерякова внесли ценный вклад в теорию обучения слепоглухонемых. Мещеряков сформулировал основополагающий принцип первоначального обучения слепоглухонемых (совместная разделенная дозированная деятельность), провел эксперименты по сигнальности восприятия слепоглухонемыми дактиля и шрифта Брайля. Эти эксперименты легли в основу разработки одного из специальных технических средств общения — комплекта брайлевских



Указываются схемы, таблицы, диаграммы и др. виды учебно-наглядных пособий по теме.

Тема 2.2. Организация обучения и воспитания слепоглухих детей в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

Создание Загорского детского дома.

Вклад А.И Мещерякова в тифлосурдопедагогику.

Загорский детский дом для слепоглухонемых детей был открыт в 1963 г.

Цели, поставленные перед детским домом, предопределили создание на его базе школы для обучения слепоглухонемых детей, объединенных в группы по характеру дефектов и уровню психического развития.

Учебное заведение для группового обучения слепоглухонемых было задумано еще И. А. Соколянским. Эта мечта осуществилась уже после его смерти. Инициатива в открытии детского дома принадлежит А. И. Мещерякову и О. И. Скороходовой.

В Загорский детский дом принимаются слепоглухонемые дети с нормальным интеллектом. Термин «слепоглухонемые» объединяет четыре различные категории детей: тотально слепоглухонемых, практически слепоглухонемых, слабовидящих глухонемых и слабослышащих слепых. Эти дети пополняют основной контингент детского дома. Учитывается также индивидуальное влияние дефектов на общее и языковое развитие ребенка. Воспитанники детского дома находятся под постоянным наблюдением обслуживающего персонала. Весь период бодрствования занят воспитанием и обучением детей, в остальное время за ними осуществляется надзор со стороны средних и младших медицинских работников.

Этапы обучения, их взаимосвязь и преемственность

Диагностическая группа

В диагностической группе в результате пробного обучения прогнозируются программы последующего первоначального обучения каждого воспитанника. Срок пребывания в диагностической группе индивидуален, но не более одного года.

В Загорском детском доме работают педагоги различных специальностей:

педагоги, занимающиеся воспитанием дошкольников,
педагоги начальных классов,
педагоги-предметники,
психологи,
сурдопедагоги,
логопеды.

В период пребывания ребенка в детском доме родители продолжают участвовать в его воспитании и обучении. Они могут вести с ним переписку, когда ребенок будет этому обучен, и брать его домой на каникулы. Поэтому с родителями проводится подробный инструктаж об особенностях развития слепоглухонемых детей, родителям предлагается изучить брайлевское письмо и тактильную азбуку, а также обучить этим средствам общения родственников и близких, с которыми ребенок, посещая семью, будет находиться в контактах.



Развитие первых средств общения слепоглухого ребенка

- жесты возникают и приобретают адекватную выразительную функцию только под воздействием окружающих ребенка людей.
- Обслуживая органические потребности ребенка и понимая его выразительные движения как желание есть, пить и т.д., взрослый почти всегда стереотипно удовлетворяет эти потребности.
- В силу постоянного повторения этих действий ребенок должен вычленять их составляющие и в дальнейшем выражать свои потребности условно с помощью жестов.
- «Жестикаляция слепоглухонемого ребенка есть аналог словесной речи, она возникает и формируется только в процессе постоянного воздействия на ребенка при удовлетворении его органических потребностей»

Указываются схемы, таблицы, диаграммы и др. виды учебно-наглядных пособий по теме.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Освоение обучающимся дисциплины (модуля) предполагает изучение материалов дисциплины на аудиторных занятиях и в ходе самостоятельной работы. Аудиторные занятия проходят в форме лекционных, практических и лабораторных занятий. Самостоятельная работа включает разнообразный комплекс видов и форм работы обучающихся.

Для успешного освоения дисциплины (модуля) и достижения поставленных целей необходимо внимательно ознакомиться с рабочей программы дисциплины (модуля), доступной в электронной информационно-образовательной среде РГСУ.

Следует обратить внимание на списки основной и дополнительной литературы, на предлагаемые преподавателем ресурсы информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Эта информация необходима для самостоятельной работы обучающегося.

При подготовке к аудиторным занятиям необходимо помнить особенности каждой формы его проведения.

Подготовка к лекционному занятию заключается в следующем.

С целью обеспечения успешного обучения обучающийся должен готовиться к лекции, поскольку она является важнейшей формой организации учебного процесса, поскольку:

- знакомит с новым учебным материалом;
- разъясняет учебные элементы, трудные для понимания;
- систематизирует учебный материал;
- ориентирует в учебном процессе.

С этой целью:

- внимательно прочитайте материал предыдущей лекции;
- ознакомьтесь с учебным материалом по учебнику и учебным пособиям с темой прочитанной лекции;

- внесите дополнения к полученным ранее знаниям по теме лекции на полях лекционной тетради;
- запишите возможные вопросы, которые вы зададите лектору на лекции по материалу изученной лекции;
- постарайтесь уяснить место изучаемой темы в своей подготовке;
- узнайте тему предстоящей лекции (по тематическому плану, по информации лектора) и запишите информацию, которой вы владеете по данному вопросу.

Подготовка к практическому занятию.

При подготовке и работе во время проведения практических занятий следует обратить внимание на следующие моменты: на процесс предварительной подготовки, на работу во время занятия, обработку полученных результатов, исправление полученных замечаний.

Предварительная подготовка к практическому занятию заключается в изучении теоретического материала в отведенное для самостоятельной работы время, ознакомление с инструктивными материалами с целью осознания задач практического занятия, техники безопасности при работе с приборами, веществами.

Работа во время проведения практического занятия включает:

- консультирование студентов преподавателями и вспомогательным персоналом с целью предоставления исчерпывающей информации, необходимой для самостоятельного выполнения предложенных преподавателем задач.
- самостоятельное выполнение заданий согласно обозначенной рабочей программой дисциплины (модуля) тематики.

Самостоятельная работа.

Самостоятельная работа – планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное (аудиторное) время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (при частичном непосредственном участии преподавателя, оставляющем ведущую роль за работой студентов).

Для более углубленного изучения темы задания для самостоятельной работы рекомендуется выполнять параллельно с изучением данной темы. При выполнении заданий по возможности используйте наглядное представление материала.

Самостоятельная работа студентов в ВУЗе является важным видом учебной и научной деятельности студента. Самостоятельная работа студентов играет значительную роль в рейтинговой технологии обучения.

К современному специалисту общество предъявляет достаточно широкий перечень требований, среди которых немаловажное значение имеет наличие у выпускников определенных навыков (компетенций) и умения самостоятельно добывать знания из различных источников, систематизировать полученную информацию, давать оценку конкретной профессиональной ситуации. Формирование такого умения происходит в течение всего периода обучения.

В процессе самостоятельной работы студент приобретает необходимые для будущей специальности компетенции, навыки самоорганизации, самоконтроля, самоуправления, саморефлексии и становится активным самостоятельным субъектом учебной деятельности.

Самостоятельная работа студентов должна оказывать важное влияние на формирование личности будущего специалиста, его компетентность. Каждый студент самостоятельно определяет режим своей работы и меру труда, затрачиваемого на овладение учебным содержанием по каждой дисциплине (модулю). Он выполняет внеаудиторную работу по личному индивидуальному плану, в зависимости от его подготовки, времени и других условий.

Виды самостоятельной работы.

Работа с литературой.

При работе с книгой необходимо подобрать литературу, научиться правильно ее читать, вести записи. Для подбора литературы в библиотеке используются алфавитный и систематический каталоги. Важно помнить, что рациональные навыки работы с книгой — это всегда большая экономия времени и сил. Правильный подбор учебников рекомендуется преподавателем, читающим лекционный курс. Необходимая литература может быть также указана в методических разработках по данному курсу. Изучая материал по учебнику, следует переходить к следующему вопросу только после правильного уяснения предыдущего, описывая на бумаге все выкладки и вычисления (в том числе те, которые в учебнике опущены или на лекции даны для самостоятельного вывода). При изучении любой дисциплины большую и важную роль играет самостоятельная индивидуальная работа. Особое внимание следует обратить на определение основных понятий курса. Студент должен подробно разбирать примеры, которые поясняют такие определения, и уметь строить аналогичные примеры самостоятельно. Нужно добиваться точного представления о том, что изучаешь. Полезно составлять опорные конспекты. При изучении материала по учебнику полезно в тетради (на специально отведенных полях) дополнять конспект лекций. Там же следует отмечать вопросы, выделенные студентом для консультации с преподавателем. Выводы, полученные в результате изучения, рекомендуется в конспекте выделять, чтобы они при перечитывании записей лучше запоминались. Опыт показывает, что многим студентам помогает составление листа опорных сигналов, содержащего важнейшие и наиболее часто употребляемые формулы и понятия. Такой лист помогает запомнить формулы, основные положения лекции, а также может служить постоянным справочником для студента. Различают два вида чтения: первичное и вторичное. Первичное — это внимательное, неторопливое чтение, при котором можно остановиться на трудных местах.

Задача вторичного чтения — полное усвоение смысла целого (по счету это чтение может быть и не вторым, а третьим или четвертым). Самостоятельная работа с учебниками и книгами (а также самостоятельное теоретическое исследование проблем, обозначенных преподавателем на лекциях) — это важнейшее условие формирования у себя научного способа познания.

Чтение научного текста является частью познавательной деятельности. Ее цель — извлечение из текста необходимой информации. От того, насколько осознанно читающим собственная внутренняя установка при обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т.п.) во многом зависит эффективность осуществляемого действия.

Методические рекомендации по составлению конспекта:

1. Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта;
2. Выделите главное, составьте план;
3. Кратко сформулируйте основные положения текста, отметьте аргументацию автора;
4. Законспектируйте материал, четко следуя пунктам плана. При конспектировании старайтесь выразить мысль своими словами. Записи следует вести четко, ясно.
5. Грамотно записывайте цитаты. Цитируя, учитывайте лаконичность, значимость мысли. В тексте конспекта желательно приводить не только тезисные положения, но и их доказательства. При оформлении конспекта необходимо стремиться к емкости каждого предложения. Мысли автора книги следует излагать кратко, заботясь о стиле и выразительности написанного. Число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным, записи должны распределяться в определенной последовательности, отвечающей логической структуре произведения. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля. Овладение навыками конспектирования требует от студента целеустремленности, повседневной самостоятельной работы.

Методические материалы по самостоятельному решению задач

При самостоятельном решении задач нужно обосновывать каждый этап решения, исходя из теоретических положений курса. Если студент видит несколько путей решения

проблемы (задачи), то нужно сравнить их и выбрать самый рациональный. Полезно до начала вычислений составить краткий план решения проблемы (задачи). Решение проблемных задач или примеров следует излагать подробно, вычисления располагать в строгом порядке, отделяя вспомогательные вычисления от основных. Решения при необходимости нужно сопровождать комментариями, схемами, чертежами и рисунками. Следует помнить, что решение каждой учебной задачи должно доводиться до окончательного логического ответа, которого требует условие, и по возможности с выводом. Полученный ответ следует проверить способами, вытекающими из существа данной задачи. Полезно также (если возможно) решать несколькими способами и сравнить полученные результаты. Решение задач данного типа нужно продолжать до приобретения твердых навыков в их решении.

Методические материалы к выполнению реферата

Реферат (от лат. *referre* – сообщать) – краткое изложение в письменном виде или в форме публикации доклада, содержания научного труда (трудов), литературы по теме. Работа над рефератом условно разделяется на выбор темы, подбор литературы, подготовку и защиту плана; написание теоретической части и всего текста с указанием библиографических данных используемых источников, подготовку доклада, выступление с ним. Тематика рефератов полностью связана с основными вопросами изучаемого курса.

Список литературы к темам не дается, и обучающиеся самостоятельно ведут библиографический поиск, причем им не рекомендуется ограничиваться университетской библиотекой.

Важно учитывать, что написание реферата требует от обучающихся определенных усилий. Особое внимание следует уделить подбору литературы, методике ее изучения с целью отбора и обработки собранного материала, обоснованию актуальности темы и теоретического уровня обоснованности используемых в качестве примеров фактов какой-либо деятельности.

Выбрав тему реферата, начав работу над литературой, необходимо составить план. Изучая литературу, продолжается обдумывание темы, осмысливание прочитанного, делаются выписки, сопоставляются точки зрения разных авторов и т.д. Реферативная работа сводится к тому, чтобы в ней выделились две взаимосвязанные стороны: во-первых, ее следует рассматривать как учебное задание, которое должен выполнить обучаемый, а во-вторых, как форму научной работы, творческого воображения при выполнении учебного задания.

Наличие плана реферата позволяет контролировать ход работы, избежать формального переписывания текстов из первоисточников.

Оформление реферата включает титульный лист, оглавление и краткий список использованной литературы. Список использованной литературы размещается на последней странице рукописи или печатной форме реферата. Реферат выполняется в письменной или печатной форме на белых листах формата А4 (210 x 297 мм). Шрифт Times New Roman, кегель 14, через 1,5 интервала при соблюдении следующих размеров текста: верхнее поле – 25 мм, нижнее – 20 мм, левое – 30 мм, правое – 15 мм. Нумерация страниц производится сверху листа, по центру. Титульный лист нумерации не подлежит.

Рефераты должны быть написаны простым, ясным языком, без претензий на наукообразность. Следует избегать сложных грамматических оборотов, непривычных терминов и символов. Если же такие термины и символы все-таки приводятся, то необходимо разъяснять их значение при первом упоминании в тексте реферата.

Объем реферата предполагает тщательный отбор информации, необходимой для краткого изложения вопроса. Важнейший этап – редактирование готового текста реферата и подготовка к обсуждению. Обсуждение требует хорошей ориентации в материале темы, умения выделить главное, поставить дискуссионный вопрос, привлечь внимание слушателей к интересной литературе, логично и убедительно изложить свои мысли.

Рефераты обязательно подлежат защите. Процедура защиты начинается с определения оппонентов, защищающего свою работу. Они стремятся дать основательный анализ работы обучающимся, обращают внимание на положительные моменты и недостатки реферата, дают общую оценку содержанию, форме преподнесения материала, характеру использованной

литературы. Иногда они дополняют тот или иной раздел реферата. Последнее особенно ценно, ибо говорит о глубоком знании обучающимся-оппонентом изучаемой проблемы.

Обсуждение не ограничивается заслушиванием оппонентов. Другие обучающиеся имеют право уточнить или опровергнуть какое-либо утверждение. Преподаватель предлагает любому обучающемуся задать вопрос по существу доклада или попытаться подвести итог обсуждению.

Алгоритм работы над рефератом

1. Выбор темы

Тема должна быть сформулирована грамотно (с литературной точки зрения);

В названии реферата следует поставить четкие рамки рассмотрения темы;

Желательно избегать слишком длинных названий;

Следует по возможности воздерживаться от использования в названии спорных с научной точки зрения терминов, излишней наукообразности, а также чрезмерного упрощения формулировок.

2. Реферат следует составлять из пяти основных частей: введения; основной части; заключения; списка литературы; приложений.

3. Основные требования к введению:

Во введении не следует концентрироваться на содержании; введение должно включать краткое обоснование актуальности темы реферата, где требуется показать, почему данный вопрос может представлять научный интерес и есть ли связь представляемого материала с современностью. Таким образом, тема реферата должна быть актуальна либо с научной точки зрения, либо с современных позиций.

Очень важно выделить цель, а также задачи, которые требуется решить для выполнения цели.

Введение должно содержать краткий обзор изученной литературы, в котором указывается взятый из того или иного источника материал, кратко анализируются изученные источники, показываются их сильные и слабые стороны;

Объем введения составляет две страницы текста.

4. Требования к основной части реферата:

Основная часть содержит материал, отобранный для рассмотрения проблемы;

Также основная часть должна включать в себя собственно мнение обучающихся и сформулированные самостоятельные выводы, опирающиеся на приведенные факты;

Материал, представленный в основной части, должен быть логически изложен и распределен по параграфам, имеющим свои названия;

В изложении основной части необходимо использовать сноски (в первую очередь, когда приводятся цифры и чьи-то цитаты);

Основная часть должна содержать иллюстративный материал (графики, таблицы и т. д.);

Объем основной части составляет около 10 страниц.

5. Требования к заключению:

В заключении формулируются выводы по параграфам, обращается внимание на выдвинутые во введении задачи и цели;

Заключение должно быть четким, кратким, вытекающим из содержания основной части.

6. Требования к оформлению списка литературы (по ГОСТу):

Необходимо соблюдать правильность последовательности записи источников: сначала следует писать фамилию, а после инициалы; название работы не ставится в кавычки; после названия сокращенно пишется место издания; затем идет год издания; наконец, называется процитированная страница.

Критерии оценки реферата

Обучающийся, защищающий реферат, должен рассказать о его актуальности, поставленных целях и задачах, изученной литературе, структуре основной части, сделанных в ходе работы выводах.

По окончании выступления ему может быть задано несколько вопросов по представленной проблеме.

Оценка складывается из соблюдения требований к реферату, грамотного раскрытия темы, умения четко рассказывать о представленном реферате, способности понять суть задаваемых по работе вопросов и найти точные ответы на них.

Методические материалы к выполнению эссе

Эссе – литературное произведение небольшого объема, обычно прозаическое, свободной композиции, передающее индивидуальные впечатления, суждения, соображения автора о той или иной проблеме, теме, о том или ином событии или явлении. Это вид самостоятельной исследовательской работы обучающихся, с целью углубления и закрепления теоретических знаний и освоения практических навыков. Цель эссе состоит в развитии самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. При написании эссе обучающийся должен представить развернутый письменный ответ на теоретический или практический актуальный вопрос, объявленный преподавателем в аудитории непосредственно перед ее написанием. В процессе написания эссе разрешается пользоваться нормативно-правовыми актами, конспектом лекций (в печатном виде). Использование интернет-ресурсов не допускается. Темы эссе преподаватель предлагает из числа тех, которые обучающиеся уже рассматривали на лекционных или практических занятиях, исходя из содержания заданий в составе оценочных средств. По решению преподавателя, в качестве темы эссе может быть выбрана одна или несколько тем, которые могут быть распределены между обучающимися по желанию.

Требования к выполнению эссе:

1. Проводится письменно.
2. Эссе выполняется на компьютере (гарнитура Times New Roman, шрифт 14) через 1,5 интервала с полями: верхнее, нижнее – 2; правое – 3; левое – 1,5. Отступ первой строки абзаца – 1,25. Сноски – постраничные. Таблицы и рисунки встраиваются в текст работы. При этом обязательный заголовок таблицы надо размещать над табличным полем, а рисунки сопровождать подрисовочными подписями. При включении в эссе нескольких таблиц и/или рисунков их нумерация обязательна. Обязательна и нумерация страниц. Их целесообразно проставлять внизу страницы – по середине или в правом углу. Номер страницы не ставится на титульном листе, но в общее число страниц он включается. Объем эссе, без учета приложений, не должен превышать 5 страниц. Значительное превышение установленного объема является недостатком работы и указывает на то, что обучающийся не сумел отобрать и переработать необходимый материал.

3. Работа должна содержать собственные умозаключения, по сути, поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ, по сути, этой проблемы, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме.

Критерии оценки эссе:

«Отлично» – исключительные знания материала, абсолютное понимание сути, безукоризненное знание основных понятий и положений, логически и лексически грамотно изложенный, содержательный, аргументированный, конкретный и исчерпывающий ответ.

«Хорошо» – глубокие знания материала, правильное понимание сути, знание основных понятий и положений, содержательный, полный и конкретный ответ.

«Удовлетворительно» – твердые, но недостаточно полные знания, верное понимание сути, в целом правильный ответ.

«Неудовлетворительно» – непонимание сущности задания, грубые ошибки в ответе.

Методические материалы по выполнению тестирования.

Тестовые задания содержат вопросы и 3-4 варианта ответа по базовым положениям изучаемой темы/раздела, составлены с расчетом на знания, полученные обучающимся в процессе изучения темы/раздела.

Тестовые задания выполняются в письменной форме и сдаются преподавателю, ведущему дисциплину (модуль). На выполнение тестовых заданий обучающимся отводится 45 минут.

При обработке результатов оценочной процедуры используются: критерии оценки по содержанию и качеству полученных ответов, ключи, оценочные листы.

Критерии оценки теста:

«Зачтено» - если обучающийся правильно выполнил не менее 2/3 всей работы или допустил не более одной грубой ошибки и двух недочетов, не более одной грубой и одной негрубой ошибки, не более трех негрубых ошибок, одной негрубой ошибки и трех недочетов, при наличии четырех-пяти недочетов.

«Не зачтено» - если число ошибок и недочетов превысило норму для оценки 3 или правильно выполнено менее 2/3 всей работы.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

1. титульный лист, содержание доклада;
2. краткое изложение;
3. цели и задачи;
4. изложение характера исследований и рассмотренных проблем, гипотезы, спорные вопросы;
5. источники информации, методы сбора и анализа данных, степень их полноты и достоверности;
6. анализ и толкование полученных в работе результатов;
7. выводы и оценки;
8. библиография и приложения.

Время выступления докладчика не должно превышать 10 минут.

Основные требования к оформлению доклада:

- титульный лист должен включать название доклада, наименование предметной (цикловой) комиссии, фамилию обучающегося;
- все использованные литературные источники сопровождаются библиографическим описанием;
- приводимая цитата из источника берется в кавычки (оформляются сноски);
- единицы измерения должны применяться в соответствии с действующими стандартами;
- все названия литературных источников следует приводить в соответствии с новейшими изданиями;
- рекомендуется включение таблиц, графиков, схем, если они отражают основное содержание или улучшают ее наглядность;
- названия фирм, учреждений, организаций и предприятий должны именоваться так, как они указываются в источнике.

Критерии оценки доклада

При выполнении доклада обучающийся должен продемонстрировать умение кратко излагать прочитанный материал, а также умение обобщать и анализировать материал по теме доклада.

Презентация

Методические материалы к презентациям

1. Объем презентации: 10-20 слайдов.
2. На титульном слайде должно быть отражено:
 - наименование факультета;
 - тема презентации;

- фамилия, имя, отчество, направление подготовки/ специальность, направленность (профиль)/ специализация, форма обучения, номер группы автора презентации;
- фамилия, имя, отчество, степень, звание, должность руководитель работы;
- год выполнения работы.

3. В презентации должны быть отражены обоснование актуальности представляемого материала, цели и задачи работы.

4. Содержание презентации должно включать наиболее значимый материал доклада, а также, при необходимости, таблицы, диаграммы, рисунки, фотографии, карты, видео – вставки, звуковое сопровождение.

5. Заключительный слайд должен содержать информацию об источниках информации для презентации.

Критерии оценки презентации

1. Объём презентации: 10-20 слайдов.
2. Правильность оформления титульного слайда.
3. Актуальность отобранного материала, обоснованность формулировки цели и задач работы.

4. Наглядность и логичность презентации, обоснованность использования таблиц, диаграмм, рисунков, фотографий, карт, видео – вставок, звукового сопровождения; правильный выбор шрифтов, фона, других элементов дизайна слайда.

5. Объём и качество источников информации (не менее 2-х интернет – источников и не менее 2-х литературных источников).

Методические материалы по подготовке к опросу

Самостоятельная работа обучающихся включает подготовку к опросу на практических занятиях. Для этого обучающийся изучает лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов.

Тема и вопросы к практическим занятиям, вопросы для самоконтроля содержатся в рабочей программе и доводятся до студентов заранее.

Для подготовки к опросу обучающемуся необходимо ознакомиться с материалом, посвященным теме практического занятия, в учебнике или другой рекомендованной литературе, конспекте лекции, обратить внимание на усвоение основных понятий дисциплины, выявить неясные вопросы и подобрать дополнительную литературу для их освещения.

Критерии оценки опроса

«Отлично»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос;
- в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий, теорий, явлений;
- знание по предмету демонстрируется на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей;
- свободное владение терминологией;
- ответы на дополнительные вопросы четкие, краткие;

«Хорошо»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показано умение выделять существенные и несущественные признаки, причинно-следственные связи;
- ответ недостаточно логичен с единичными ошибками в частностях, исправленные студентом с помощью преподавателя;
- единичные ошибки в терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы правильные, недостаточно полные и четкие.

«Удовлетворительно»:

- ответ не полный, с ошибками в деталях, умение раскрыть значение обобщённых знаний не показано, речевое оформление требует поправок, коррекции;
- логика и последовательность изложения имеют нарушения, студент не способен самостоятельно выделить существенные и несущественные признаки и причинно-следственные связи;
- ошибки в раскрываемых понятиях, терминах;
- студент не ориентируется в теме, допускает серьезные ошибки;
- студент не может ответить на большую часть дополнительных вопросов.

«Неудовлетворительно»:

- ответ представляет собой разрозненные знания с существенными ошибками по вопросу;
- присутствуют фрагментарность, нелогичность изложения, студент не осознает связь обсуждаемого вопроса с другими объектами дисциплины, речь неграмотная;
- незнание терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы неправильные.

Методические материалы по выполнению практического задания

При выполнении практического задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

1. Записать дату, тему и цель задания;
2. Ознакомиться с правилами и условия выполнения практического задания;
3. Повторить теоретические задания, необходимые для рациональной работы и других практических действий, используя конспекты лекций и рекомендованную литературу, представленной в программе;
4. Выполнить работу по предложенному алгоритму действий;
5. Обобщить результаты работы, сформулировать выводы / дать ответы на контрольные вопросы;

Работа должна быть выполнена грамотно, с соблюдением культуры изложения. При использовании данных из учебных, методических пособий и другой литературы, периодических изданий, Интернет-источников должны иметься ссылки на вышеперечисленные.

Критерии оценки практического задания:

«Отлично» – правильный ответ, дается четкое обоснование принятому решению; рассуждения четкие последовательные логические; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Хорошо» – правильный ответ, дается обоснование принятому решению; но с не существенными ошибками, в рассуждениях отсутствует логическая последовательность; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания, правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Удовлетворительно» – правильный ответ, допускаются грубые ошибки в обосновании принятого решения; рассуждения не последовательные сумбурные; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; используются формулы, процедуры, понятия, имеющие прямое значение для подтверждения принятого решения, однако, при обращении к ним допускаются серьезные ошибки, студент не может правильно ими воспользоваться.

«Неудовлетворительно, не зачтено» – ответ неверный, отсутствует обоснование принятому решению; студент демонстрирует полное непонимание сути вопроса.

Для оценки решения ситуационной задачи (аналитического задания):

Оценка «отлично» выставляется, если задача решена грамотно, ответы на вопросы сформулированы четко. Эталонный ответ полностью соответствует решению студента, которое хорошо обосновано теоретически.

Оценка «хорошо» выставляется, если задача решена, ответы на вопросы сформулированы недостаточно четко. Решение студента в целом соответствует эталонному ответу, но недостаточно хорошо обосновано теоретически.

Оценка «удовлетворительно» выставляется, если задача решена не полностью, ответы не содержат всех необходимых обоснований решения.

Оценка «неудовлетворительно» выставляется, если задача не решена или имеет грубые теоретические ошибки в ответе на поставленные вопросы.

Методические указания для подготовки к промежуточной аттестации.

Изучение дисциплин (модулей) завершается зачетом/зачетом с оценкой или экзаменом. Подготовка к промежуточной аттестации способствует закреплению, углублению и обобщению знаний, получаемых, в процессе обучения, а также применению их к решению практических задач. Готовясь к экзамену, студент ликвидирует имеющиеся пробелы в знаниях, углубляет, систематизирует и упорядочивает свои знания. На зачете или экзамене студент демонстрирует то, что он освоил в процессе обучения по дисциплине (модулю).

Вначале следует просмотреть весь материал по дисциплине (модулю), отметить для себя трудные вопросы. Обязательно в них разобраться. В заключение еще раз целесообразно повторить основные положения, используя при этом листы опорных сигналов. Систематическая подготовка к занятиям в течение семестра позволит использовать время промежуточной аттестации для систематизации знаний.

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дисциплина (модуль). Тифлосурдопедагогика и психология

2. РАЗДЕЛ 1. Общие вопросы тифлосурдопедагогики и психологии.

Тема лекционного занятия. Тема 1.1. Объект, предмет, цель и задачи тифлосурдопедагогики и психологии.

3. Цели занятия: раскрыть общие вопросы тифлосурдопедагогики и психологии, как предметных областей коррекционной педагогики и специальной психологии.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Объект, предмет, цель и задачи тифлосурдопедагогики и психологии.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема лекционного занятия. Объект, предмет, цель и задачи тифлосурдопедагогики и психологии.

Текст лекции.

ТИФЛОСУРДОПЕДАГОГИКА - раздел дефектологии (специальной психологии), разрабатывающий проблемы воспитания и обучения детей, лишённых зрения и слуха.

Тифлосурдопсихология (от греч. "ΤΥΦΛΟΣ" слепой, лат. "SURDUS" глухой, греч. "PSYCH" душа и "LOGOS" учение) психология слепоглухих. Термин предложен А.В. Суворовым по аналогии с термином "ТИФЛОСУРДОПЕДАГОГИКА", которым широко пользовались воспитатели слепоглухонемых детей И.А. СОКОЛЯНСКИЙ, А.И. МЕЩЕРЯКОВ, А.В. Апрашев и др. Т., в отличие от тифлосурдопедагогики, исследует проблемы, возникающие в жизни слепоглухих людей в течение всего жизненного цикла, не только детей, но и взрослых.

А.И. МЕЩЕРЯКОВ, Э.В. ИЛЬЕНКОВ, А.Н. ЛЕОНТЬЕВ понимали тифлосурдопедагогику как междисциплинарную науку, предмет которой "экспериментально чистое" исследование закономерностей становления личности, закономерностей, обнаруживающихся особенно отчетливо благодаря экстремальной ситуации слепоглухоте.

А.Н. Леонтьев подчеркивал, что в ситуации слепоглухоты **ОБЩЕПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ** закономерности формирования и развития психики можно проследить "как бы с помощью замедленной киносъемки". Вся педагогическая работа со слепоглухонемыми детьми, в СССР возглавляемая последовательно И.А. Соколянским и А.И. Мещеряковым, рассматривалась прежде всего как общепсихологический **ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ** (см), в котором все факторы психического (и особенно личностного) развития находятся в руках педагога, что и обуславливает экспериментальную чистоту выявления закономерностей детского развития.

ОБЪЕКТ, ПРЕДМЕТ, ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ТИФЛОСУРДОПЕДАГОГИКИ

Тифлосурдопедагогика как составная часть специальной педагогики представляет собой практическую сферу образования человека с нарушениями слуха и зрения и ее научное изучение в целях дальнейшего развития и совершенствования.

Являясь особой формой педагогической деятельности, тифлосурдопедагогика остается самостоятельной научной дисциплиной, имеющей собственную предметную область —

образование человека при наличии у него тяжелого множественного нарушения развития, выражающегося в сочетании первичных нарушений слуха и зрения, а в ряде случаев при их осложнении первичными нарушениями других сфер — двигательной, интеллектуальной, речевой, эмоционально-волевой. Ребенок, находящийся в столь сложной ситуации развития, с момента выявления нарушений нуждается в постоянном комплексном сопровождении командой специалистов.

Вариативность сочетаний первичных нарушений, время их возникновения и степень выраженности у каждого конкретного человека с нарушениями слуха и зрения обуславливает глубокое своеобразие его психического развития, что, в свою очередь, создает потребность в особых подходах и технологиях решения образовательных, воспитательных и коррекционно-развивающих задач применительно к каждой конкретной жизненной и образовательной ситуации.

Именно потому, что *субъектом* научного интереса и комплексной помощи является человек, имеющий в первую очередь нарушения слуха и зрения, рассматриваемая научно-практическая область называется тифлосурдопедагогикой. Сходные названия, (например, «Педагогика слепоглухоты») нередко используются в международном профессиональном сообществе.

Объектом научного интереса тифлосурдопедагогики становится специальное образование (в самом широком смысле этого слова) человека с двойным сенсорным нарушением (независимо от времени и степени нарушения сенсорных систем). Образование для тифлосурдопедагогики — это особым образом организованная сфера социальной жизни слепоглоухого человека, в которой на основе многообразной личностно ориентированной и своеобразно организованной деятельности обучаемого и обучающего создаются условия для развития растущего человека с нарушениями зрения и слуха в процессе встраивания его в культуру и освоения им ее ценностей. Этот процесс равноценен процессу создания образа **человека** в индивиде через синтез развития и саморазвития, воспитания и самовоспитания, обучения и учения в ходе взросления и социализации.

Предметом тифлосурдопедагогики являются теория и практика специального образования и социализации человека, имеющего двойное сенсорное нарушение, что включает в себя изучение особенностей его развития, становления личности и социализации и использование этих знаний для нахождения наилучших путей, средств, условий, которые могли бы обеспечить коррекцию вторичных нарушений в развитии, компенсацию деятельности нарушенных органов и систем организма и образование такого человека с целью его социальной адаптации для формирования у него готовности вести доступную ему в определенных пределах самостоятельную и независимую жизнь.

Цель специального образования человека с нарушениями зрения и слуха и тифлосурдопедагогики, обеспечивающей этот процесс, состоит в достижении включения слепоглоухого в постоянно расширяющуюся социальную среду через индивидуальное поэтапное построение его жизненного мира в режиме диалога, наполненного социальными контактами, особым образом упорядоченной предметно-пространственной среды жизнедеятельности; в достижение слепоглоухим самостоятельности в доступных ему пределах, умения решать повседневные житейские и познавательные задачи, а также индивидуально доступной самостоятельности и умения сотрудничать при оказании ему необходимой поддерживающей помощи.

Для достижения поставленных целей тифлосурдопедагогика решает определенный комплекс *задач*:

- изучает педагогические закономерности развития личности в условиях ограниченных сенсорных возможностей в ситуациях жизнедеятельности, коммуникации, образования, занятости;

- выявляет коррекционные и компенсаторные возможности человека при различных вариантах двойного сенсорного нарушения в соответствии со структурой нарушений и социально-личностными условиями его существования личности;

- определяет и обосновывает построение педагогических классификаций людей с нарушениями зрения и слуха;
- исследует и устанавливает закономерности формирования, развития и обеспечения коммуникации, специального образования, включения в социум людей с нарушениями зрения и слуха;
- разрабатывает, научно обосновывает и реализует педагогические системы их специального образования, прогнозирует и обосновывает возникновение и утверждение новых педагогических систем;
- создает научные основы и принципы специального образования слепоглухих людей, а также содержание, методы, технологии и организационные условия их обучения и воспитания;
- научно обосновывает и реализует индивидуальные образовательные, коррекционно-развивающие, компенсационные и реабилитационные программы, соответствующие особым образовательным потребностям людей данной категории;
- содействует разработке и реализации средств и способов коммуникации людей с нарушениями зрения и слуха, создает оптимальные способы их научения использованию этих средств и способов для общения;
- изучает процессы социального и средового адаптирования, абилитации, реабилитации и интеграции слепоглухих людей и содействует их реализации на различных ступенях жизненного пути;
- разрабатывает способы и формы использования потенциала и ресурсов семьи для обучения, развития и социализации слепоглухих детей;
- создает и реализует программы профконсультирования, профориентации, профессиональной подготовки, социально-трудовой адаптации людей с нарушениями зрения и слуха и ограниченной трудоспособностью;
- взаимодействует со смежными сферами науки и практики (медициной, лингвистикой и психолингвистикой, сферой техники и технологий, социальной педагогикой, социальной работой и мн. др.) по всем проблемам, относящимся к людям, имеющим нарушения зрения и слуха, с целью совместного решения возникающих из них проблем в таких сферах как информация (пользование информацией и обмен ею — чтение и письмо), коммуникация, передвижение и пространственная ориентация, повседневная жизнедеятельность, занятость;
- исследует, создает и реализует педагогические средства и механизмы, предусматривающие профилактику возникновения нарушений слуха и зрения;
- выявляет и формулирует психолого-педагогические требования к личности и профессиональной деятельности специалистов, обеспечивающих сопровождение, образование и социальное адаптирование людей, имеющих с нарушениями зрения и слуха.

1. Дисциплина (модуль). Тифлосурдопедагогика и психология

2. РАЗДЕЛ 1. Общие вопросы тифлосурдопедагогики и психологии.

Тема лекционного занятия. Тема 1.2. История и современное состояние обучения слепоглухих в разных странах мира. Особые образовательные потребности слепоглухих детей и специальные условия для их реализации в образовании.

3. Цели занятия: сформировать представления об истории обучения слепоглухих в России и за рубежом; рассмотреть ООП слепоглухих и специальные условия для их реализации в системе образования.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Объект, предмет, цель и задачи тифлосурдопедагогики и	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

2. Тема лекционного занятия. Тема 1.2. История и современное состояние обучения слепоглухих в разных странах мира. Особые образовательные потребности слепоглухих детей и специальные условия для их реализации в образовании.

Текст лекции.

Проблемами слепоглухонемыми интересовались представители многих специальностей. О слепоглухонемых писали психологи: А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн (1941), М.Л. Шкловский (1940), А.В. Ярмоленко (1939 и др.) и другие; педагоги и дефектологи: А.В. Владимирский (1910), Е.К. Грачева (1909), В. Ларе (1935), П.Ф. Лесгафт (1910), И.С. Попов (1946), Ф. А. Рау (1905), Ф.С. Розенфельд (1941 и др.), И.А. Соколянский (1927 и др.), Ю.А. Якимова (1939 и др.) и другие; писатели: А.М. Горький (1956), Ч. Диккенс (1958), З. А. Рагозина (1915 и др.), Марк Твен и другие; журналисты и общественные деятели: И.А. Скребицкий (1903), Е.Д. Шаповалов (1947) и другие; сами слепоглухие: О.И. Скороходова (1972 и др.), Елена Келлер (Н. Keller, 1902 и др.). За рубежом этим вопросом занимались многие психологи, педагоги, общественные деятели, имена и работы которых приводятся в библиографическом списке. Начиная с первых печатных публикаций о слепоглухонемых случаи слепоглухонемости использовались в целях религиозной пропаганды.

Церковная печать пыталась доказать, что тело является темницей для души и единственный путь пробуждения души слепоглухонемого – привитие ему религии, пробуждение в нем идеи бога. Все авторы, наблюдавшие слепоглухонемых до обучения, видели, что эти дети без специального вмешательства психически не развиваются. Более того, в литературе был отмечен! ряд случаев, когда дети, получившие нормальное развитие, имеющие словесную речь и нормальное поведение, с потерей слуха и зрения претерпевали обратное развитие и вновь превращались в существа, ведущие полурастительный-полуживотный образ жизни. Первым, кто практически показал возможность обучения слепоглухонемых, был знаменитый в 40-х годах прошлого века (потом почти совсем забытый) американский врач и педагог Самуил Гридли Хоув 2 . в 1786 г. издал первую книгу для слепых изобретенным им выпуклым шрифтом. Им же была предложена специальная доска, на которой слепые могли писать выпуклыми буквами на бумаге между натянутыми струнами. В конце XVIII и в начале XIX в. стали возникать специальные училища для слепых. Первое время в этих училищах слепых обучали только ремеслу, а потом постепенно стали делаться попытки обучить их грамоте.

Обучение Лоры Бриджмен и Елены Келлер.

Первая известная нам слепоглухонемая, в обучении которой был достигнут необыкновенный по тому времени успех, - Лора Бриджмен. Ее талантливым учителем был директор училища для слепых в американском городе Бостоне Самуил Гридли Хоув, в прошлом участник движения Гарибальди. Он начал обучение восьмилетней Лоры в 1837 году

До специального обучения у Хоува Лора Бриджмен, ослепшая и оглохшая в возрасте около двух лет, получила начальное психическое развитие в семье. Мать всячески поощряла ее стремление ощущать, изучать окружающие предметы, следить за движениями рук, занятых по хозяйству. Поэтому Хоув в обучении Лоры использовал ее знания об окружающих предметах и их функциональном назначении. Он начал не с нуля, а обозначал знакомые Лоре предметы повседневного обихода наклеенными на них этикетками. На этикетках выпуклыми буквами были написаны названия предметов. Хоув давал Лоре ощущать и соотносить написанное на этикетках с реальными предметами. Затем из разрезных букв Лора сама научилась составлять названия требующихся ей предметов, которые тотчас же ей подавали в качестве актуального подкрепления. Обучение на раннем этапе напоминало дрессировку.

Наконец, Хоув стал обучать Лору дактильно-контактному общению, письму и чтению выпуклыми буквами. Однако высокой степени интеллектуального развития Лора не получила и всю жизнь прожила на положении приживалки. Правда, она научилась искусно шить и вязать.

В 1887 году, началось обучение другой американской слепоглухонемой Елены Келлер, ослепшей и оглохшей в возрасте около полутора лет. Ее учителем была Анна Сулливан, сама в прошлом слепая, но прозревшая после операции, воспитанница школы Перкинса для слепых. В пьесе Уильяма Гибсона «Сотворившая чудо» довольно подробно показан процесс воспитания Елены Келлер. Но еще до Анны Сулливан большую роль в первоначальном психическом развитии Елены сыграла маленькая негритянка Марта, дочь прислуги.

Марте, которая была на три года старше Елены, приходилось помогать матери по хозяйству, а Елена всюду сопровождала Марту, подражая ее действиям, принимая участие в общих играх. Именно в общении с ней усвоила Елена элементарные поведенческие навыки, познала функциональное назначение предметов обихода. Важно отметить, что уроки, отведенные для усвоения Еленой словесной речи, занимали почти весь период бодрствования. Однако урочная система не приносила желаемого успеха. Лишь коренная перестройка обучения, включавшая живое словесное общение ребенка с родственниками в естественной предметной ситуации, позволила формировать речевое общение девочки.

Елена Келлер получила высшее образование, затем степень доктора философских наук, стала известной общественной деятельницей США. Ее книга «История моей жизни», посвященная анализу развития слепоглухонемого, издана почти на всех языках мира.

Анализируя истории воспитания и обучения Лоры Бриджмен и Елены Келлер, можно отметить следующее. При их воспитании ни Самуил Гридли Хоув, ни Анна Сулливан не занимались первоначальным развитием слепоглухонемых – самым интересным, трудным и специфичным процессом, т.е. изначальным формированием человеческой психики. В обоих случаях это было сделано до них в результате благоприятного стечения обстоятельств.

Хотя и Самуил Гридли Хоув, и Анна Сулливан обучали воспитанников словесной речи на базе конкретной практической деятельности, педагоги не желали этого замечать, а свои успехи связывали с внезапным озарением воспитанников по воле всевышнего.

Опыт Е.Грачевой. Обучение слепоглухих в Петербурге в начале XX века.

ЕКАТЕРИНА ГРАЧЕВА, ТЕТЯ КАТЯ

Грачёва, Екатерина Константиновна (1866 - 1934), российский педагог-дефектолог, монахиня в миру. Почти 40 лет своей жизни посвятила заботе о детях с тяжёлыми физическими и психическими недостатками, первой в России взялась за обучение слепоглухонемых. В 1894 возглавила приют «Братства во имя Царицы Небесной» для слабоумных и эпилептиков, основанный в том же году в С.-Петербурге архимандритом Игнатием. Выдвинула идею обязательного обучения детей с тяжёлыми физическими и психическими недостатками элементарным знаниям, по возможности, грамоте, самообслуживающему труду. В 1898 г. открыла школу при приюте. В 1900 г. добилась учреждения благотворительной организации для оказания помощи слабоумным. В том же году открыла курсы для подготовки сестёр-нянь для работы с детьми-инвалидами. По инициативе Грачевой и при её участии в начале XX в. были открыты приюты под С.-Петербургом (Полюстрово, Райвола), в Москве, Курской и Вятской губ. Сотрудничала с В. М. Бехтеревым, В. А. Гиляровским, А. Ф. Лазурским, А. Ф. Остроградским, Ф. А. Рау, М. В. Богдановым-Березовским и др. После 1917 г. вынужденно участвовала в преобразовании благотворит. приютов в государственные детские дома. В 1918-20 гг. преподавала на Петроград. курсах по подготовке педагогов-дефектологов. Грачева разработала не существовавшие ранее методики обучения умственно отсталых, положив в России начало практической олигофренопедагогике.

Вклад И.А. Соколянского в развитие отечественной тифлосурдопедагогики.

И. А. Соколянский внес большой вклад в разработку системы

обучения слепоглухонемых, являясь по существу основателем советской тифлосурдопедагогики. Организовал в 1923 г. в Харькове первую учебную группу из таких детей. В дальнейшем, вплоть до 1980 г., под его руководством проводилось обучение слепоглухонемых учащихся при Институте дефектологии и в Загорском детском доме для слепоглухонемых.

Система обучения слепоглухонемых, разработанная И. А. Сокодянским и его учениками, состоит из нескольких взаимосвязанных этапов с постепенно усложняющимися задачами.

Первый этап И. А. Соколянский назвал «периодом первоначального очеловечения». На этом этапе достигается формирование навыков поведения, направленных на удовлетворение собственных нужд.

На втором этапе формируются специальные средства общения — жесты.

Это помогает ускорению процесса психического развития слепоглухонемого ребенка. Жесты, обозначающие предметы и действие, являются основой первых специальных средств общения.

Жесты дают возможность выработать у ребенка понятие о том, что все предметы имеют названия. На основе жеста можно переходить к следующей ступени — к смысловому обозначению, достигаемому с помощью слов. К обучению грамматическому строю речи приступают путем составления простого текста и составления системы текстов. Одним из важнейших способов усвоения языка и формирования мысли является письменная речь в брайлевской форме.

Письменная речь дает возможность самообучения.

Ребенок, обученный по описанной методике, уверенно преодолевает барьер, обусловленный слепоглухонемостью. Оставаясь слепоглухонемым, он обретает доступ ко всем сферам человеческого познания. Лучшим доказательством действенности разработанной И. А. Соколянским и его учениками системы являются успехи обучения слепоглухонемых и возможность достижения ими высокого уровня интеллектуального развития ученицы Соколянского — Ольги Ивановны Скороходовой.

Вклад А. И. Мещерякова в тифлосурдопедагогику.

Загорский детский дом для слепоглухонемых детей был открыт в 1963 г.

Цели, поставленные перед детским домом, предопределили создание на его базе школы для обучения слепоглухонемых детей, объединенных в группы по характеру дефектов и уровню психического развития.

Учебное заведение для группового обучения слепоглухонемых было задумано еще И. А. Соколянским. Эта мечта осуществилась уже после его смерти. Инициатива в открытии детского дома принадлежит А. И. Мещерякову и О. И. Скороходовой.

А. И. Мещеряков был не только руководителем лаборатории обучения и изучения слепоглухонемых, но и руководителем научно-исследовательской работы, проводимой в детском доме. Его книга «Слепоглухонемые дети» написана в основном

на материале опыта работы Загорского детского дома слепоглухонемых с момента открытия по 1973 г.

Труды Мещерякова внесли ценный вклад в теорию обучения слепоглухонемых. Мещеряков сформулировал основополагающий принцип первоначального обучения слепоглухонемых (совместная разделенная дозированная деятельность), провел эксперименты по сигнальности восприятия слепоглухонемыми дактиля и шрифта Брайля. Эти эксперименты легли в основу разработки одного из специальных технических средств общения — комплекта брайлевских строк.

ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ СЛЕПОГЛУХИХ ДЕТЕЙ И СПЕЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ДЛЯ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Слепоглухой ребенок, как и любой другой ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — имеет особые образовательные потребности, что «органично отражает традиционное для отечественной дефектологии понимание ребенка с нарушениями в развитии

как нуждающегося в “обходных путях” достижения тех задач культурного развития, которые в условиях нормы достигаются укоренившимися в культуре способами воспитания и принятыми в обществе способами массового образования. Термин закрепляет смещение акцентов в характеристике детей с недостатков, нарушений, отклонений от нормы к фиксации их потребностей в особых условиях и средствах образования. Он подчеркивает ответственность общества за выявление и реализацию этих потребностей».

При характеристике особых образовательных потребностей определенной группы детей с ОВЗ выделяют несколько важных взаимосвязанных сегментов, а именно:

- особые образовательные потребности, общие для разных категорий детей с ОВЗ;
- особые образовательные потребности, учет которых важен для образования детей с определенным нарушением;
- особые образовательные потребности детей конкретной группы, находящихся на определенном этапе развития;
- особые образовательные потребности конкретного ребенка, которые определяются исходя из совокупности данных о структуре его нарушений, оценке уровня его развития, выявленных условий воспитания и т.п.

Современные научные представления позволяют четко обозначить особые образовательные потребности, общие для всех категорий детей с ОВЗ, включая слепоглухих. В работах Е.Л. Гончаровой и О.И. Кукушкиной, где понятие «особые образовательные потребности» впервые рассматривается в системе отечественной научной школы дефектологии, они представлены с учетом в следующих факторов.

- *Время начала образования* — потребность в совпадении начала специального целенаправленного обучения с моментом определения нарушения в развитии ребенка.
- *Содержание образования* — необходимость введения специальных разделов обучения, не входящих в содержание образования нормально развивающихся детей.
- *Создание специальных методов и средств обучения* — важность построения «обходных путей», использования специфических средств обучения, более дифференцированного, «пошагового» обучения, чем этого обычно принято при обучении нормально развивающихся детей.
- *Особая организации обучения* — его качественная индивидуализация — особая пространственная, временная и смысловая организация образовательной среды.
- *Уточнение границ образовательного пространства* — максимальное расширение образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.
- *Продолжительность образования* — значимость пролонгированности процесса обучения и выхода за рамки школьного возраста.
- *Определение круга лиц, участвующих в образовании, и их взаимодействия* — согласованное участие квалифицированных специа20

листов разных профилей (специальных психологов и педагогов, социальных работников, врачей разных специальностей, нейро- и психофизиологов и др.), включение родителей проблемного ребенка в процесс его реабилитации средствами образования и их целенаправленная подготовка силами специалистов.

С опорой на классические и современные исследования в области тифлосурдопсихологии и тифлосурдопедагогики перечисленные особые образовательные потребности могут быть конкретизированы как специфические по отношению к группе слепоглухих в целом, а затем по отношению к слепоглухим детям с разной степенью и временем потери зрения и слуха, к детям, находящимся на разных этапах психического развития, при различных сочетаниях первичных и вторичных нарушений и т.п. (подробнее см. гл. 5, 6).

Определение особых образовательных потребностей конкретного ребенка — важнейшая задача и главный итог комплексной диагностики и диагностического обучения (см. гл. 4).

Для удовлетворения общих и специфических образовательных потребностей слепоглухого ребенка необходимо создать особые условия для его обучения, воспитания, развития, социализации. Обобщенное описание требований к комплексу таких условий представлено в Специальном образовательном стандарте и в примерной адаптированной образовательной программе (АОП) соответствующего уровня. Данные программы адаптированы для обучения людей с ОВЗ, а также с инвалидностью с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей; при необходимости они обеспечивают коррекцию нарушений развития и их социальную адаптацию обучающихся (ст. 2, п. 28 Закона об образовании).

**Приложение № 2 к методическим материалам
по дисциплине (модулю). Конспекты
практических занятий по дисциплине
(модулю)**

КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дисциплина (модуль). Тифлосурдопедагогика и психология

Раздел 2. Организация образования и процесса социализации слепоглухого человека.

2. Тема практического занятия. Тема 2.1. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с врожденными нарушениями зрения и слуха раннего и дошкольного возраста в семье.

4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Взаимодействие родителей и специалистов различных сфер при семейном воспитании ребенка, имеющего особенности развития. Современные зарубежные и отечественные системы помощи родителям детей с ограниченными возможностями здоровья.	Опрос, оценка знаний студентов
2	Этапы вхождения ребенка в образовательное пространство детского дома. Режим дня. Образовательные программы (дошкольного развития и воспитания). Программы обучения детей с множественными нарушениями развития.	Опрос, оценка знаний студентов

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема практического занятия. Тема 2.1. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с врожденными нарушениями зрения и слуха раннего и дошкольного возраста в семье.

Вопросы к обсуждению:

1. Характеристика детей с врожденными нарушениями зрения и слуха.
2. Классификации слепоглухоты.
3. Семейное консультирование: основные принципы, теоретические модели консультирования, базовые формы.
4. Хронология разработки правовой базы в сфере защиты детей с ОВЗ и их семей.
5. Сложности реализации процесса реабилитации семьи, воспитывающей ребёнка с ОВЗ.

6. Опыт надомной работы с семьями слепоглухих детей.

Практические задания: дискуссия.

Вопросы для обсуждения:

- Назовите и опишите этапы сопровождения ребенка раннего возраста в семье. Какое место занимает работа с родителями ребенка на каждом этапе?

- Подготовьте доклад с изложением и пояснением основных приемов работы специалиста со слепоглухим ребенком раннего возраста в семье.
- Расскажите о возможных формах дошкольного обучения слепоглохого ребенка. Приведите примеры из практики.
- Почему при составлении индивидуального плана домашнего обучения слепоглохого ребенка так важно учитывать мнение его родителей? Какими должны быть взаимоотношения специалиста и родителей? Как этого достичь?

2. Тема практического занятия. 2.2. Организация обучения и воспитания слепоглохих детей в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

Вопросы к обсуждению:

Практические задания: дискуссия.

Вопросы для обсуждения:

- Подготовьте доклад о возможностях арт-педагогических мероприятий в коррекционной работе со слепоглохими детьми. Проиллюстрируйте примером одним из видов такой работы.
- Каковы возможности взрослых слепоглохих в удовлетворении своих художественных и эстетических потребностей? Посетите один из инклюзивных спектаклей и опишите свои впечатления.
- Какие проблемы могут возникнуть у слепоглохого человека при выборе будущей специальности и получении соответствующего образования?
- Подготовьте доклад-презентацию о возможностях творческой самореализации слепоглохих, либо о возможных вариантах организации их досуга.
- Почему проживание взрослых слепоглохих должно быть сопровождаемым? На каких принципах оно строится?
- Как должно быть организовано сопровождаемое проживание (требования к условиям жизни слепоглохого человека, функции службы сопровождения)?
- Как было организовано сопровождаемое проживание взрослых слепоглохих в СССР и как в настоящее время развивается процесс распространения моделей сопровождаемого проживания для слепоглохих в России?

ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ

№ п/п	Содержание изменения	Реквизиты документа об утверждении изменения	Дата введения изменения
1.	Методические материалы актуализированы	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
2.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
3.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
4.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ»**

УТВЕРЖДАЮ
Декан факультета

____ Е.А. Петрова
«28» февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

НЕВРОПАТОЛОГИЯ И НЕЙРОПСИХОЛОГИЯ

Направление подготовки

44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с сенсорными и речевыми нарушениями»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
*ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ***

**Форма обучения
*заочная***

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Невропатология и нейропсихология» разработана на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *магистратуры* по направлению подготовки 44.04.03 *Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. N 128, учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования - программе *магистратуры* по направлению подготовки 44.04.03 *Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) разработаны канд. психол. наук, доцентом Савченко Д.В.

Методические материалы по дисциплине (модулю) обсуждены и утверждены на заседании кафедры инклюзивных социальных групп
(наименование кафедры)

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук



В.В. Сазонова

(подпись)

СОДЕРЖАНИЕ

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ, ЗАНЯТИЯМ	4
1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)	4
1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)	5
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	7
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	11
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	20
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ).....	20
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю).....	25
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	28
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	29

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ, ЗАНЯТИЯМ

1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)

Лекция – один из методов обучения, одна из основных системообразующих форм организации учебного процесса в вузе. Лекционное занятие представляет собой систематическое, последовательное, монологическое изложение педагогическим работником учебного материала, как правило, теоретического характера. Такое занятие представляет собой элемент технологии представления учебного материала путем логически стройного, систематически последовательного и ясного изложения.

Цель лекции – организация целенаправленной познавательной деятельности обучающихся по овладению программным материалом дисциплины (модуля). Чтение курса лекций позволяет дать связанное, последовательное изложение материала в соответствии с новейшими данными науки, сообщить слушателям основное содержание предмета в целостном, систематизированном виде. В ряде случаев лекция выполняет функцию основного источника информации: при отсутствии учебников и учебных пособий, чаще по новым курсам; в случае, когда новые научные данные по той или иной теме не нашли отражения в учебниках; отдельные разделы и темы очень сложны для самостоятельного изучения. В таких случаях только лектор может методически помочь обучающимся в освоении сложного материала.

Возможные формы проведения лекций:

- Вводная лекция – один из наиболее важных и трудных видов лекции при чтении систематических курсов. От успеха этой лекции во многом зависит успех усвоения всего курса. Она может содержать: определение дисциплины (модуля); краткую историческую справку о дисциплине (модуле); цели и задачи дисциплины (модуля), ее роль в общей системе обучения и связь со смежными дисциплинами (модулями); основные проблемы (понятия и определения) данной науки; основную и дополнительную учебную литературу; особенности самостоятельной работы обучающихся над дисциплиной (модулем) и формы участия в научно-исследовательской работе; отчетность по курсу.
- Информационная лекция ориентирована на изложение и объяснение обучающимся научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы.
- Заключительная лекция предназначена для обобщения полученных знаний и раскрытия перспектив дальнейшего развития данной науки.
- Лекция-беседа – непосредственный контакт педагогического работника с аудиторией, диалог. По ходу лекции педагогический работник задает вопросы для выяснения мнений и уровня осведомленности обучающихся по рассматриваемой проблеме.
- Лекция-дискуссия – свободный обмен мнениями в ходе изложения лекционного материала. Педагогический работник активизирует участие в обсуждении отдельными вопросами, сопоставляет между собой различные мнения и тем самым развивает дискуссию, стремясь направить ее в нужное русло.
- Лекция с применением обратной связи – особый тип лекционного занятия, при котором в начале и конце каждого раздела лекции преподавателем задаются вопросы. Вопрос в начале раздела задается для того, чтобы узнать, насколько обучающиеся ориентируются в излагаемом материале, вопрос в конце раздела предназначен для выяснения степени усвоения только что изложенного материала. При неудовлетворительных результатах контрольного опроса педагогический работник возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.

- Проблемная лекция – опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемный вопрос – это диалектическое противоречие, требующее для своего решения размышления, сравнения, поиска, приобретения и применения новых знаний. Проблемная задача содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска ее решения.

В лекциях можно использовать наглядные материалы, а также подготовить для проведения лекции презентацию, которую можно органично интегрировать во все вышеупомянутые типы лекций в качестве формы визуальной поддержки.

В то же время лекцию-презентацию возможно выделить и в качестве самостоятельной формы. Лекция-презентация должна отражать суть основных и (или) проблемных вопросов лекции, на которые особо следует обратить внимание обучающихся. В условиях применения активного метода проведения занятий презентация представляется весьма удачным способом донесения информации до слушателей. Единственное, на что следует обратить внимание при подготовке слайдов – это их оформление и текст. Слайд не должен быть перегружен картинками и лишней информацией, которая будет отвлекать от основного аспекта того или иного вопроса лекции. Во время лекции можно задавать вопросы аудитории в отношении того или иного слайда, тем самым еще больше вовлекая обучающихся в проблематику.

Краткое содержание лекционных занятий

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала
Раздел 1. Предмет и задачи неврологии, основные принципы строения мозга.	
Тема 1.1. Проблема мозговой организации (локализации) высших психических функций.	Основные этапы формирования нервной системы. Основные функции центральной и периферической нервных систем. Основные неврологические синдромы. Специфические признаки неврологических расстройств. Теория системной динамической локализации высших психических функций
Тема 1.2. Принципы локализации физиологических и психических функций	Особенности кровоснабжения головного мозга. Структуры головного мозга, проводящие пути и связи головного мозга. Соматическая организация моторной и сенсорной областей коры мозга. Периферическая и центральная нервная система. Вегетативная нервная система.

1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)

Практические занятия – одна из форм учебного занятия, направленная на развитие самостоятельности обучающихся и приобретение умений и навыков. Данные учебные занятия углубляют, расширяют, детализируют полученные ранее знания. Практическое занятие предполагает выполнение обучающимися по заданию и под руководством преподавателей одной или нескольких практических работ.

Цель практических занятий состоит в развитии познавательных способностей, самостоятельности мышления и творческой активности обучающихся; углублении, расширении, детализировании знаний, полученных на лекции в обобщенной форме, и содействии выработке навыков профессиональной деятельности. В отдельных случаях на практических занятиях руководителем занятия сообщаются дополнительные знания.

Для достижения поставленных целей и решения требуемого перечня задач практические занятия проводятся традиционными технологиями или с использованием активных и интерактивных образовательных технологий.

Возможные формы проведения практических занятий:

- Анализ конкретных ситуаций. Конкретная ситуация – это любое событие, которое содержит в себе противоречие или вступает в противоречие с окружающей средой.

Ситуации могут нести в себе как позитивный, так и отрицательный опыт. Все ситуации делятся на простые, критические и экстремальные.

- Кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – усовершенствованный метод анализа конкретных ситуаций, метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Непосредственная цель метода case-study – обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы делятся на практические (отражающие реальные жизненные ситуации), обучающие (искусственно созданные, содержащие значительные элементы условности при отражении в нем жизни) и исследовательские (ориентированные на проведение исследовательской деятельности посредством применения метода моделирования). Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.
- Групповая, научная дискуссия, диспут. Дискуссия – это целенаправленное обсуждение конкретного вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями между двумя и более лицами. Задача дискуссии – обнаружить различия в понимании вопроса и в споре установить истину. Дискуссии могут быть свободными и управляемыми. К технике управляемой дискуссии относятся: четкое определение цели, прогнозирование реакции оппонентов, планирование своего поведения, ограничение времени на выступления и их заданная очередность. Разновидностью свободной дискуссии является форум, где каждому желающему дается неограниченное время на выступление, при условии, что его выступление вызывает интерес аудитории. Каждый конкретный форум имеет свою тематику – достаточно широкую, чтобы в её пределах можно было вести многоплановое обсуждение.
- Метод работы в малых группах. Групповое обсуждение кого-либо вопроса направлено на достижение лучшего взаимопонимания и нахождения истины. Групповое обсуждение способствует лучшему усвоению изучаемого материала. Оптимальное количество участников – 5-7 человек. Перед обучающимися ставится проблема, выделяется определенное время, в течение которого они должны подготовить аргументированный обдуманный ответ. Педагогический работник может устанавливать правила проведения группового обсуждения – задавать определенные рамки обсуждения, ввести алгоритм выработки общего мнения, назначить лидера и др.
- Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом; это совокупность приёмов, действий обучающихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи – решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта. Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей.

Вопросы для самоподготовки к практическим занятиям по разделам (темам) дисциплины (модуля)

РАЗДЕЛ 2. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИИ. СЕНСОРНЫЕ И ГНОСТИЧЕСКИЕ НАРУШЕНИЯ

Тема 2.1. Сенсорные и гностические нарушения работы зрительной системы. Зрительные агнозии.

Вопросы для самоподготовки:

1. Основные принципы строения зрительного анализатора.

2. Сенсорные и гностические нарушения работы зрительной системы при поражении периферического, подкорковых и коркового звеньев зрительного анализатора
3. Патологические и функциональные расстройства у детей и взрослых, особенности сенсорного ответа у лиц с мозговой асимметрий.

Задания для самоподготовки:

Тема 2.2. Сенсорные и гностические нарушения работы кожно-кинестетической системы. Тактильные агнозии.

Вопросы для самоподготовки:

1. Нейропсихологические синдромы поражения глубоких подкорковых структур мозга.
2. Сенсорные и гностические нарушения в работе зрительной системы.
3. Сенсорные и гностические нарушения работы слуховой системы.
4. Сенсорные и гностические нарушения работы кожно-кинестетической системы.

1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)

Раздел 1. Предмет и задачи неврологии, основные принципы строения мозга.

Тема 1.1. Проблема мозговой организации (локализации) высших психических функций.

Основные подходы к проблеме локализации ВПФ:

1. **Узкий локализационизм** (П.Брока, К.Вернике).
Конкретная функция относится к конкретному, строго ограниченному участку мозга.
2. **Антилокализационизм** (М.Флуранц, К.Лешли).
Психическая функция равномерно связана со всем мозгом.
3. **Эклектическая концепция** (Дж. Х. Джексон).
Локализовать в определенных участках можно лишь относительно элементарные сенсорные или моторные функции, а ВПФ связаны со всем мозгом равномерно.
4. **Теория системной динамической локализации психических функций** (А.Р.Лурия).

* Теория системной динамической локализации ВПФ

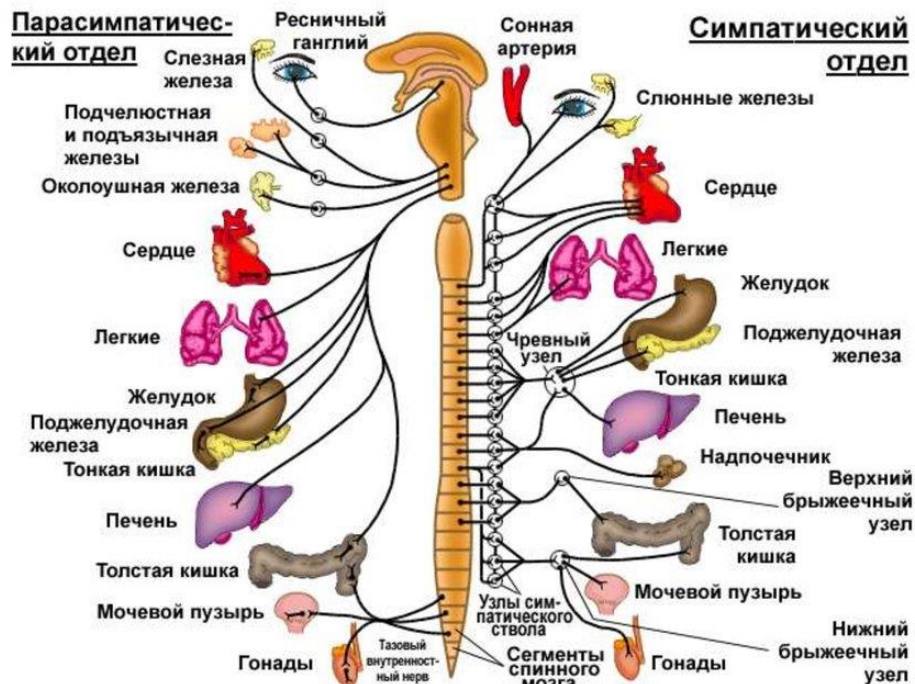
Системная локализация высших психических функций предполагает их многоэтапную иерархическую многоуровневую мозговую организацию. Это неизбежно вытекает из сложного многокомпонентного состава функциональных систем, на которые опираются высшие психические функции.

Локализация высших психических функций характеризуется также **динамичностью, изменчивостью**. Этот принцип следует из основных свойств функциональных систем, опосредующих высшие психические функции: пластичности, изменчивости, взаимозаменяемости входящих в их состав звеньев, — что подтверждается клиническими, физиологическими анатомическими данными. Так, исследования, проведенные методом регистрации импульсной нейронной активности различных глубоких структур головного мозга, показали, что **любая сложная психическая деятельность (запоминание слов, решение задач и т. п.) обеспечивается работой сложных констелляций мозговых зон, составляющих звенья единой системы**. Некоторые из этих звеньев являются «жесткими», т. е. принимают постоянное участие в реализации психической функции, другие — «гибкими»,

Тема 1.2. Принципы локализации физиологических и психических функций.



Области иннервации вегетативной нервной системы.



РАЗДЕЛ 2. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИИ. СЕНСОРНЫЕ И ГНОСТИЧЕСКИЕ НАРУШЕНИЯ

Тема 2.1. Сенсорные и гностические нарушения работы зрительной системы. Зрительные агнозии.

3. Гностические нарушения зрительного восприятия.

- Зрительные агнозии – расстройства зрительного восприятия, возникающие при поражении корковых структур задних отделов больших полушарий и протекающее при относительной сохранности зрительных функций.
- Виды зрительных агнозий:
 1. Предметная, когда, правильно оценивая отдельные элементы объекта больной, не может понять его смысла в целом;
 2. Пространственная: недостаточная ориентировка в пространственных признаках изображения;
 3. Буквенная: невозможность перекодировки графем в фонемы при правильной копировке букв;
 4. Цветовая: невозможность вспомнить цвет при сохранном цветовосприятии;
 5. Симультанная: нарушение зрительного гнозиса, когда больной может воспринимать только отдельные предметы изображения;
 6. Лицевая: проявляется в том, что теряется способность распознавать реальные лица или их изображения (прозопагнозия).

Зрительная агнозия:

- предметная:
 - ✓ опознание изображения «очков» как «велосипеда», поскольку есть два круга, объединенных перекладинами; опознание «кнопки» как «ножика» или «ложки», с опорой на выделенные признаки «металлическое» и «длинное»;
 - ✓ трудности опознания контурных изображений в зашумленных условиях или при наложении друг на друга)
- симультанная
 - ✓ невозможность одновременного восприятия нескольких зрительных объектов или ситуации в комплексе. Например, в задании «поставить точку в центре круга» обнаруживается несостоятельность больного.
- лицевая
 - ✓ от нарушения запоминания лиц (воспринимаемых непосредственно или по фотографии) до неузнавания самого себя в зеркале. Иногда наблюдается избирательная потеря способности узнавать или запоминать лица.
- символическая
 - ✓ нарушение восприятия символов, характерных для языковых систем — невозможность идентифицировать буквы и цифры при сохранности их написания

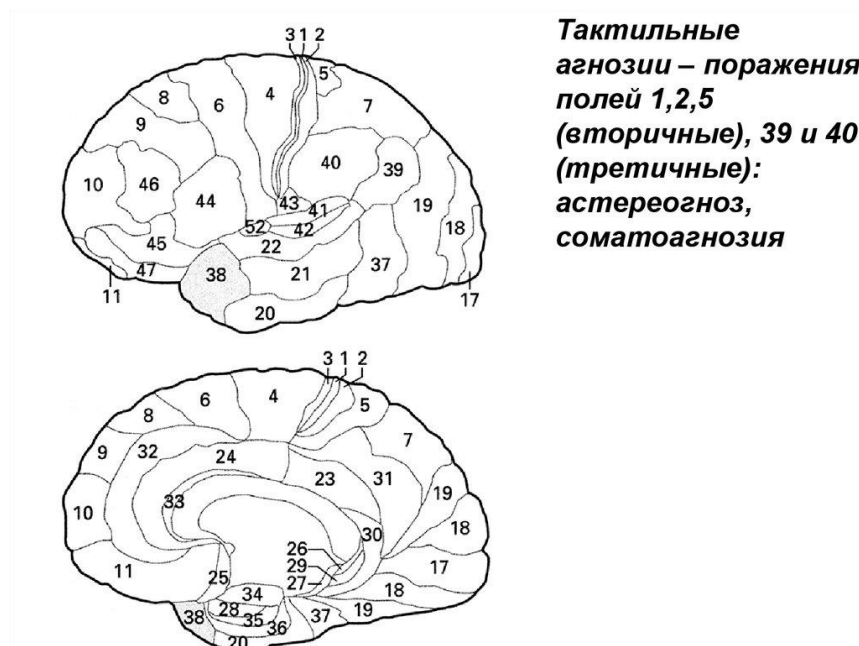
elenaranko.ucoz.ru

Тема 2.2. Сенсорные и гностические нарушения работы кожно-кинестетической системы. Тактильные агнозии.

Сенсорные и гностические расстройства кожно-кинестетического анализатора

При поражении задних рогов спинного мозга возникают:

- Парестезии – неприятные ощущения («ползание мурашек», онемение, похолодание, стягивание, покалывание) которые возникают самостоятельно, без нанесения внешних раздражений.
- Фантомная – боль в отсутствующей конечности, вызванная раздражением перерезанного нерва образовавшимся рубцом.



ТАКТИЛЬНЫЕ АГНОЗИИ

Возникают при поражении области задней центральной извилины – корковой части тактильного анализатора.

- Предметная агнозия – с закрытыми глазами не узнают ощупываемый объект.
- Агнозия текстуры объекта – нарушение опознания ощупываемого материала.
- Аутоагнозия – расстройство узнавания частей тела.
- Анозагнозия – неосознание или недооценка дефекта.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Освоение обучающимся дисциплины (модуля) предполагает изучение материалов дисциплины на аудиторных занятиях и в ходе самостоятельной работы. Аудиторные занятия проходят в форме лекционных, практических и лабораторных занятий. Самостоятельная работа включает разнообразный комплекс видов и форм работы обучающихся.

Для успешного освоения дисциплины (модуля) и достижения поставленных целей необходимо внимательно ознакомиться с рабочей программы дисциплины (модуля), доступной в электронной информационно-образовательной среде РГСУ.

Следует обратить внимание на списки основной и дополнительной литературы, на предлагаемые преподавателем ресурсы информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Эта информация необходима для самостоятельной работы обучающегося.

При подготовке к аудиторным занятиям необходимо помнить особенности каждой формы его проведения.

Подготовка к лекционному занятию заключается в следующем.

С целью обеспечения успешного обучения обучающийся должен готовиться к лекции, поскольку она является важнейшей формой организации учебного процесса, поскольку:

- знакомит с новым учебным материалом;
- разъясняет учебные элементы, трудные для понимания;
- систематизирует учебный материал;
- ориентирует в учебном процессе.

С этой целью:

- внимательно прочитайте материал предыдущей лекции;
- ознакомьтесь с учебным материалом по учебнику и учебным пособиям с темой прочитанной лекции;
- внесите дополнения к полученным ранее знаниям по теме лекции на полях лекционной тетради;
- запишите возможные вопросы, которые вы зададите лектору на лекции по материалу изученной лекции;
- постарайтесь уяснить место изучаемой темы в своей подготовке;
- узнайте тему предстоящей лекции (по тематическому плану, по информации лектора) и запишите информацию, которой вы владеете по данному вопросу.

Подготовка к практическому занятию.

При подготовке и работе во время проведения практических занятий следует обратить внимание на следующие моменты: на процесс предварительной подготовки, на работу во время занятия, обработку полученных результатов, исправление полученных замечаний.

Предварительная подготовка к практическому занятию заключается в изучении теоретического материала в отведенное для самостоятельной работы время, ознакомление с инструктивными материалами с целью осознания задач практического занятия, техники безопасности при работе с приборами, веществами.

Работа во время проведения практического занятия включает:

- консультирование студентов преподавателями и вспомогательным персоналом с целью предоставления исчерпывающей информации, необходимой для самостоятельного выполнения предложенных преподавателем задач.
- самостоятельное выполнение заданий согласно обозначенной рабочей программой дисциплины (модуля) тематики.

Самостоятельная работа.

Самостоятельная работа – планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное (аудиторное) время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (при частичном непосредственном участии преподавателя, оставляющем ведущую роль за работой студентов).

Для более углубленного изучения темы задания для самостоятельной работы рекомендуется выполнять параллельно с изучением данной темы. При выполнении заданий по возможности используйте наглядное представление материала.

Самостоятельная работа студентов в ВУЗе является важным видом учебной и научной деятельности студента. Самостоятельная работа студентов играет значительную роль в рейтинговой технологии обучения.

К современному специалисту общество предъявляет достаточно широкий перечень требований, среди которых немаловажное значение имеет наличие у выпускников определенных навыков (компетенций) и умения самостоятельно добывать знания из различных источников, систематизировать полученную информацию, давать оценку конкретной профессиональной ситуации. Формирование такого умения происходит в течение всего периода обучения.

В процессе самостоятельной работы студент приобретает необходимые для будущей специальности компетенции, навыки самоорганизации, самоконтроля, самоуправления, саморефлексии и становится активным самостоятельным субъектом учебной деятельности.

Самостоятельная работа студентов должна оказывать важное влияние на формирование личности будущего специалиста, его компетентность. Каждый студент самостоятельно определяет режим своей работы и меру труда, затрачиваемого на овладение учебным содержанием по каждой дисциплине (модулю). Он выполняет внеаудиторную работу по личному индивидуальному плану, в зависимости от его подготовки, времени и других условий.

Виды самостоятельной работы.

Работа с литературой.

При работе с книгой необходимо подобрать литературу, научиться правильно ее читать, вести записи. Для подбора литературы в библиотеке используются алфавитный и систематический каталоги. Важно помнить, что рациональные навыки работы с книгой - это всегда большая экономия времени и сил. Правильный подбор учебников рекомендуется преподавателем, читающим лекционный курс. Необходимая литература может быть также указана в методических разработках по данному курсу. Изучая материал по учебнику, следует переходить к следующему вопросу только после правильного уяснения предыдущего, описывая на бумаге все выкладки и вычисления (в том числе те, которые в учебнике опущены или на лекции даны для самостоятельного вывода). При изучении любой дисциплины большую и важную роль играет самостоятельная индивидуальная работа. Особое внимание следует обратить на определение основных понятий курса. Студент должен подробно разбирать примеры, которые поясняют такие определения, и уметь строить аналогичные примеры самостоятельно. Нужно добиваться точного представления о том, что изучаешь. Полезно составлять опорные конспекты. При изучении материала по учебнику полезно в тетради (на специально отведенных полях) дополнять конспект лекций. Там же следует отмечать вопросы, выделенные студентом для консультации с преподавателем. Выводы, полученные в результате изучения, рекомендуется в конспекте выделять, чтобы они при перечитывании записей лучше запоминались. Опыт показывает, что многим студентам помогает составление листа опорных сигналов, содержащего важнейшие и наиболее часто употребляемые формулы и понятия. Такой лист помогает запомнить формулы, основные положения лекции, а также может служить постоянным справочником для студента. Различают два вида чтения: первичное и вторичное. Первичное – это внимательное, неторопливое чтение, при котором можно остановиться на трудных местах.

Задача вторичного чтения - полное усвоение смысла целого (по счету это чтение может быть и не вторым, а третьим или четвертым). Самостоятельная работа с учебниками и книгами (а также самостоятельное теоретическое исследование проблем, обозначенных преподавателем на лекциях) – это важнейшее условие формирования у себя научного способа познания.

Чтение научного текста является частью познавательной деятельности. Ее цель – извлечение из текста необходимой информации. От того, насколько осознанно читающим собственная внутренняя установка при обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т.п.) во многом зависит эффективность осуществляемого действия.

Методические рекомендации по составлению конспекта:

1. Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта;
2. Выделите главное, составьте план;
3. Кратко сформулируйте основные положения текста, отметьте аргументацию автора;
4. Законспектируйте материал, четко следуя пунктам плана. При конспектировании старайтесь выразить мысль своими словами. Записи следует вести четко, ясно.
5. Грамотно записывайте цитаты. Цитируя, учитывайте лаконичность, значимость мысли. В тексте конспекта желательно приводить не только тезисные положения, но и их доказательства. При оформлении конспекта необходимо стремиться к емкости каждого предложения. Мысли автора книги следует излагать кратко, заботясь о стиле и

выразительности написанного. Число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным, записи должны распределяться в определенной последовательности, отвечающей логической структуре произведения. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля. Овладение навыками конспектирования требует от студента целеустремленности, повседневной самостоятельной работы.

Методические материалы по самостоятельному решению задач

При самостоятельном решении задач нужно обосновывать каждый этап решения, исходя из теоретических положений курса. Если студент видит несколько путей решения проблемы (задачи), то нужно сравнить их и выбрать самый рациональный. Полезно до начала вычислений составить краткий план решения проблемы (задачи). Решение проблемных задач или примеров следует излагать подробно, вычисления располагать в строгом порядке, отделяя вспомогательные вычисления от основных. Решения при необходимости нужно сопровождать комментариями, схемами, чертежами и рисунками. Следует помнить, что решение каждой учебной задачи должно доводиться до окончательного логического ответа, которого требует условие, и по возможности с выводом. Полученный ответ следует проверить способами, вытекающими из существа данной задачи. Полезно также (если возможно) решать несколькими способами и сравнить полученные результаты. Решение задач данного типа нужно продолжать до приобретения твердых навыков в их решении.

Методические материалы к выполнению реферата

Реферат (от лат. *referre* – сообщать) – краткое изложение в письменном виде или в форме публикации доклада, содержания научного труда (трудов), литературы по теме. Работа над рефератом условно разделяется на выбор темы, подбор литературы, подготовку и защиту плана; написание теоретической части и всего текста с указанием библиографических данных используемых источников, подготовку доклада, выступление с ним. Тематика рефератов полностью связана с основными вопросами изучаемого курса.

Список литературы к темам не дается, и обучающиеся самостоятельно ведут библиографический поиск, причем им не рекомендуется ограничиваться университетской библиотекой.

Важно учитывать, что написание реферата требует от обучающихся определенных усилий. Особое внимание следует уделить подбору литературы, методике ее изучения с целью отбора и обработки собранного материала, обоснованию актуальности темы и теоретического уровня обоснованности используемых в качестве примеров фактов какой-либо деятельности.

Выбрав тему реферата, начав работу над литературой, необходимо составить план. Изучая литературу, продолжается обдумывание темы, осмысливание прочитанного, делаются выписки, сопоставляются точки зрения разных авторов и т.д. Реферативная работа сводится к тому, чтобы в ней выделились две взаимосвязанные стороны: во-первых, ее следует рассматривать как учебное задание, которое должен выполнить обучаемый, а во-вторых, как форму научной работы, творческого воображения при выполнении учебного задания.

Наличие плана реферата позволяет контролировать ход работы, избежать формального переписывания текстов из первоисточников.

Оформление реферата включает титульный лист, оглавление и краткий список использованной литературы. Список использованной литературы размещается на последней странице рукописи или печатной форме реферата. Реферат выполняется в письменной или печатной форме на белых листах формата А4 (210 x 297 мм). Шрифт Times New Roman, кегель 14, через 1,5 интервала при соблюдении следующих размеров текста: верхнее поле – 25 мм, нижнее – 20 мм, левое – 30 мм, правое – 15 мм. Нумерация страниц производится вверху листа, по центру. Титульный лист нумерации не подлежит.

Рефераты должны быть написаны простым, ясным языком, без претензий на наукообразность. Следует избегать сложных грамматических оборотов, непривычных терминов и символов. Если же такие термины и символы все-таки приводятся, то необходимо разъяснять их значение при первом упоминании в тексте реферата.

Объем реферата предполагает тщательный отбор информации, необходимой для краткого изложения вопроса. Важнейший этап – редактирование готового текста реферата и подготовка к обсуждению. Обсуждение требует хорошей ориентации в материале темы, умения выделить главное, поставить дискуссионный вопрос, привлечь внимание слушателей к интересной литературе, логично и убедительно изложить свои мысли.

Рефераты обязательно подлежат защите. Процедура защиты начинается с определения оппонентов защищающего свою работу. Они стремятся дать основательный анализ работы обучающимся, обращают внимание на положительные моменты и недостатки реферата, дают общую оценку содержанию, форме преподнесения материала, характеру использованной литературы. Иногда они дополняют тот или иной раздел реферата. Последнее особенно ценно, ибо говорит о глубоком знании обучающимся-оппонентом изучаемой проблемы.

Обсуждение не ограничивается заслушиванием оппонентов. Другие обучающиеся имеют право уточнить или опровергнуть какое-либо утверждение. Преподаватель предлагает любому обучающемуся задать вопрос по существу доклада или попытаться подвести итог обсуждению.

Алгоритм работы над рефератом

1. Выбор темы

Тема должна быть сформулирована грамотно (с литературной точки зрения);

В названии реферата следует поставить четкие рамки рассмотрения темы;

Желательно избегать слишком длинных названий;

Следует по возможности воздерживаться от использования в названии спорных с научной точки зрения терминов, излишней наукообразности, а также чрезмерного упрощения формулировок.

2. Реферат следует составлять из пяти основных частей: введения; основной части; заключения; списка литературы; приложений.

3. Основные требования к введению:

Во введении не следует концентрироваться на содержании; введение должно включать краткое обоснование актуальности темы реферата, где требуется показать, почему данный вопрос может представлять научный интерес и есть ли связь представляемого материала с современностью. Таким образом, тема реферата должна быть актуальна либо с научной точки зрения, либо с современных позиций.

Очень важно выделить цель, а также задачи, которые требуется решить для выполнения цели.

Введение должно содержать краткий обзор изученной литературы, в котором указывается взятый из того или иного источника материал, кратко анализируются изученные источники, показываются их сильные и слабые стороны;

Объем введения составляет две страницы текста.

4. Требования к основной части реферата:

Основная часть содержит материал, отобранный для рассмотрения проблемы;

Также основная часть должна включать в себя собственно мнение обучающихся и сформулированные самостоятельные выводы, опирающиеся на приведенные факты;

Материал, представленный в основной части, должен быть логически изложен и распределен по параграфам, имеющим свои названия;

В изложении основной части необходимо использовать сноски (в первую очередь, когда приводятся цифры и чьи-то цитаты);

Основная часть должна содержать иллюстративный материал (графики, таблицы и т. д.);

Объем основной части составляет около 10 страниц.

5. Требования к заключению:

В заключении формулируются выводы по параграфам, обращается внимание на выдвинутые во введении задачи и цели;

Заключение должно быть четким, кратким, вытекающим из содержания основной части.

6. Требования к оформлению списка литературы (по ГОСТу):

Необходимо соблюдать правильность последовательности записи источников: сначала следует писать фамилию, а после инициалы; название работы не ставится в кавычки; после названия сокращенно пишется место издания; затем идет год издания; наконец, называется процитированная страница.

Критерии оценки реферата

Обучающийся, защищающий реферат, должен рассказать о его актуальности, поставленных целях и задачах, изученной литературе, структуре основной части, сделанных в ходе работы выводах.

По окончании выступления ему может быть задано несколько вопросов по представленной проблеме.

Оценка складывается из соблюдения требований к реферату, грамотного раскрытия темы, умения четко рассказывать о представленном реферате, способности понять суть задаваемых по работе вопросов и найти точные ответы на них.

Методические материалы к выполнению эссе

Эссе – литературное произведение небольшого объема, обычно прозаическое, свободной композиции, передающее индивидуальные впечатления, суждения, соображения автора о той или иной проблеме, теме, о том или ином событии или явлении. Это вид самостоятельной исследовательской работы обучающихся, с целью углубления и закрепления теоретических знаний и освоения практических навыков. Цель эссе состоит в развитии самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. При написании эссе обучающийся должен представить развернутый письменный ответ на теоретический или практический актуальный вопрос, объявленный преподавателем в аудитории непосредственно перед ее написанием. В процессе написания эссе разрешается пользоваться нормативно-правовыми актами, конспектом лекций (в печатном виде). Использование интернет-ресурсов не допускается. Темы эссе преподаватель предлагает из числа тех, которые обучающиеся уже рассматривали на лекционных или практических занятиях, исходя из содержания заданий в составе оценочных средств. По решению преподавателя, в качестве темы эссе может быть выбрана одна или несколько тем, которые могут быть распределены между обучающимися по желанию.

Требования к выполнению эссе:

1. Проводится письменно.

2. Эссе выполняется на компьютере (гарнитура Times New Roman, шрифт 14) через 1,5 интервала с полями: верхнее, нижнее – 2; правое – 3; левое – 1,5. Отступ первой строки абзаца – 1,25. Сноски – постраничные. Таблицы и рисунки встраиваются в текст работы. При этом обязательный заголовок таблицы надо размещать над табличным полем, а рисунки сопровождать подрисовочными подписями. При включении в эссе нескольких таблиц и/или рисунков их нумерация обязательна. Обязательна и нумерация страниц. Их целесообразно проставлять внизу страницы – по середине или в правом углу. Номер страницы не ставится на титульном листе, но в общее число страниц он включается. Объем эссе, без учета приложений, не должен превышать 5 страниц. Значительное превышение установленного объема является недостатком работы и указывает на то, что обучающийся не сумел отобрать и переработать необходимый материал.

3. Работа должна содержать собственные умозаключения по сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ по сути этой проблемы, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме.

Критерии оценки эссе:

«Отлично» – исключительные знания материала, абсолютное понимание сути, безукоризненное знание основных понятий и положений, логически и лексически грамотно изложенный, содержательный, аргументированный, конкретный и исчерпывающий ответ.

«Хорошо» – глубокие знания материала, правильное понимание сути, знание основных понятий и положений, содержательный, полный и конкретный ответ.

«Удовлетворительно» – твердые, но недостаточно полные знания, верное понимание сути, в целом правильный ответ.

«Неудовлетворительно» – непонимание сущности задания, грубые ошибки в ответе.

Методические материалы по выполнению тестирования.

Тестовые задания содержат вопросы и 3-4 варианта ответа по базовым положениям изучаемой темы/раздела, составлены с расчетом на знания, полученные обучающимся в процессе изучения темы/раздела.

Тестовые задания выполняются в письменной форме и сдаются преподавателю, ведущему дисциплину (модуль). На выполнение тестовых заданий обучающимся отводится 45 минут.

При обработке результатов оценочной процедуры используются: критерии оценки по содержанию и качеству полученных ответов, ключи, оценочные листы.

Критерии оценки теста:

«Зачтено» - если обучающийся правильно выполнил не менее 2/3 всей работы или допустил не более одной грубой ошибки и двух недочетов, не более одной грубой и одной негрубой ошибки, не более трех негрубых ошибок, одной негрубой ошибки и трех недочетов, при наличии четырех-пяти недочетов.

«Не зачтено» - если число ошибок и недочетов превысило норму для оценки 3 или правильно выполнено менее 2/3 всей работы.

Методические материалы по подготовке к опросу

Самостоятельная работа обучающихся включает подготовку к опросу на практических занятиях. Для этого обучающийся изучает лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов.

Тема и вопросы к практическим занятиям, вопросы для самоконтроля содержатся в рабочей программе и доводятся до студентов заранее.

Для подготовки к опросу обучающемуся необходимо ознакомиться с материалом, посвященным теме практического занятия, в учебнике или другой рекомендованной литературе, конспекте лекции, обратить внимание на усвоение основных понятий дисциплины, выявить неясные вопросы и подобрать дополнительную литературу для их освещения.

Критерии оценки опроса

«Отлично»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос;
- в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий, теорий, явлений;
- знание по предмету демонстрируется на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей;
- свободное владение терминологией;
- ответы на дополнительные вопросы четкие, краткие;

«Хорошо»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показано умение выделять существенные и несущественные признаки, причинно-следственные связи;
- ответ недостаточно логичен с единичными ошибками в частностях, исправленные студентом с помощью преподавателя;
- единичные ошибки в терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы правильные, недостаточно полные и четкие.

«Удовлетворительно»:

- ответ не полный, с ошибками в деталях, умение раскрыть значение обобщенных знаний не показано, речевое оформление требует поправок, коррекции;

- логика и последовательность изложения имеют нарушения, студент не способен самостоятельно выделить существенные и несущественные признаки и причинно-следственные связи;
- ошибки в раскрываемых понятиях, терминах;
- студент не ориентируется в теме, допускает серьезные ошибки;
- студент не может ответить на большую часть дополнительных вопросов.

«Неудовлетворительно»:

- ответ представляет собой разрозненные знания с существенными ошибками по вопросу;
- присутствуют фрагментарность, нелогичность изложения, студент не осознает связь обсуждаемого вопроса с другими объектами дисциплины, речь неграмотная;
- незнание терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы неправильные.

Методические материалы по выполнению практического задания

При выполнении практического задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

1. Записать дату, тему и цель задания;
2. Ознакомиться с правилами и условия выполнения практического задания;
3. Повторить теоретические задания, необходимые для рациональной работы и других практических действий, используя конспекты лекций и рекомендованную литературу, представленной в программе;
4. Выполнить работу по предложенному алгоритму действий;
5. Обобщить результаты работы, сформулировать выводы / дать ответы на контрольные вопросы;

Работа должна быть выполнена грамотно, с соблюдением культуры изложения. При использовании данных из учебных, методических пособий и другой литературы, периодических изданий, Интернет-источников должны иметься ссылки на вышеперечисленные.

Критерии оценки практического задания:

«Отлично» – правильный ответ, дается четкое обоснование принятому решению; рассуждения четкие последовательные логические; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Хорошо» – правильный ответ, дается обоснование принятому решению; но с не существенными ошибками, в рассуждениях отсутствует логическая последовательность; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания, правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Удовлетворительно» – правильный ответ, допускаются грубые ошибки в обосновании принятого решения; рассуждения не последовательные сумбурные; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; используются формулы, процедуры, понятия, имеющие прямое значение для подтверждения принятого решения, однако, при обращении к ним допускаются серьезные ошибки, студент не может правильно ими воспользоваться.

«Неудовлетворительно, не зачтено» – ответ неверный, отсутствует обоснование принятому решению; студент демонстрирует полное непонимание сути вопроса.

Для оценки решения ситуационной задачи (аналитического задания):

Оценка «отлично» выставляется, если задача решена грамотно, ответы на вопросы сформулированы четко. Эталонный ответ полностью соответствует решению студента, которое хорошо обосновано теоретически.

Оценка «хорошо» выставляется, если задача решена, ответы на вопросы сформулированы не достаточно четко. Решение студента в целом соответствует эталонному ответу, но не достаточно хорошо обосновано теоретически.

Оценка «удовлетворительно» выставляется, если задача решена не полностью, ответы не содержат всех необходимых обоснований решения.

Оценка «неудовлетворительно» выставляется, если задача не решена или имеет грубые теоретические ошибки в ответе на поставленные вопросы.

Методические указания для подготовки к промежуточной аттестации.

Изучение дисциплин (модулей) завершается зачетом/зачетом с оценкой или экзаменом. Подготовка к промежуточной аттестации способствует закреплению, углублению и обобщению знаний, получаемых в процессе обучения, а также применению их к решению практических задач. Готовясь к экзамену, студент ликвидирует имеющиеся пробелы в знаниях, углубляет, систематизирует и упорядочивает свои знания. На зачете или экзамене студент демонстрирует то, что он освоил в процессе обучения по дисциплине (модулю).

Вначале следует просмотреть весь материал по дисциплине (модулю), отметить для себя трудные вопросы. Обязательно в них разобраться. В заключение еще раз целесообразно повторить основные положения, используя при этом листы опорных сигналов. Систематическая подготовка к занятиям в течение семестра позволит использовать время промежуточной аттестации для систематизации знаний.

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Раздел 1. Предмет и задачи неврологии, основные принципы строения мозга.

Тема 1.1. Проблема мозговой организации (локализации) высших психических функций.

Цели занятия: сформировать представление мозговой организации высших психических функций.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Основные этапы формирования нервной системы. Основные функции центральной и периферической нервных систем. Основные неврологические синдромы. Специфические признаки неврологических расстройств. Теория системной динамической локализации высших психических функций	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия

Филогенез нервной системы. У простейших одноклеточных организмов (амеба) нервной системы еще нет, а связь с окружающей средой осуществляется при помощи жидкостей, находящихся внутри и вне организма, — гуморальная (humor — жидкость), до-нервная, форма регуляции.

В дальнейшем, когда возникает нервная система, появляется и другая форма регуляции — нервная. По мере развития нервной системы нервная регуляция все больше подчиняет себе гуморальную, так что образуется единая нейрогуморальная регуляция при ведущей роли нервной системы. Последняя в процессе филогенеза проходит ряд основных этапов.

I этап — сетевидная нервная система. На этом этапе (кишечнополостные) нервная система, например гидры, состоит из нервных клеток, многочисленные отростки которых соединяются друг с другом в разных направлениях, образуя сеть, диффузно пронизывающую все тело животного. При раздражении любой точки тела возбуждение разливается по всей нервной сети и животное реагирует движением всего тела. Отражением этого этапа у человека является сетевидное строение интрамуральной нервной системы пищеварительного тракта.

II этап — узловатая нервная система. На этом этапе (беспозвоночные) нервные клетки сближаются в отдельные скопления или группы, причем из скоплений клеточных тел получают нервные узлы — центры, а из скоплений отростков — нервные стволы — нервы. При этом в каждой клетке число отростков уменьшается и они получают определенное направление. Соответственно сегментарному строению тела животного, например у кольчатого червя, в каждом сегменте имеются сегментарные нервные узлы и нервные стволы. Последние соединяют узлы в двух направлениях: поперечные стволы связывают узлы данного сегмента, а продольные — узлы разных сегментов. Благодаря этому нервные импульсы, возникающие в какой-либо точке тела, не разливаются по всему телу, а распространяются по поперечным стволам в пределах данного сегмента. Продольные стволы связывают нервные сегменты в одно целое. На головном конце животного, который при движении вперед соприкасается с различными предметами окружающего мира, развиваются органы чувств, в связи с чем головные узлы развиваются сильнее остальных, являясь прообразом будущего головного мозга. Отражением этого этапа является сохранение у человека примитивных черт (разбросанность на периферии узлов и микроганглиев) в строении вегетативной нервной системы.

Выделяют центральную и периферическую НС. Отделы центральной нервной системы — это головной и спинной мозг. Здесь происходит обработка и преобразование импульсов, передача команд мышцам и органам. Периферическая нервная система — это исполнитель, который получает указания и выполняет их. Кроме того, она собирает импульсы из окружающей среды и внутренних органов, после чего передает их в центральный отдел.

Условно в клинической картине неврологических болезней можно выделить четыре ведущих синдрома: общий, болевой, двигательный, вегетативный.

Симптомы неврологических заболеваний

Каждое заболевание имеет свой набор симптомов. Он определяется этиологией, локализацией неврологических патологий, общим состоянием пациента (наличие/отсутствие сопутствующих хронических болезней, возраст). Условно можно выделить отдельные типы синдромов — общий, двигательный, вегетативный, болевой.

Признаки общего синдрома выявляют наличие неспецифических неполадок в организме человека. Они характерны не только для списка заболеваний нервной системы, но и для ряда других проблем — сердечно-сосудистых, эндокринных, опорно-двигательных. Их наличие — сигнал для проведения полного чек-апа организма. Характерный набор признаков:

- хроническая усталость, низкая работоспособность;
- фобии, страхи;
- бессонница;
- расстройства речи (заикание, дислексия и т.п.);
- мышечная слабость, быстрая утомляемость;
- частые приступы головной боли, головокружения;
- изменения эмоционального фона, раздражительность.

Двигательный синдром связан с нарушением моторных функций организма.

Различают:

- параличи (полная утрата моторной функции);
- парезы (частичная утрата моторной функции);
- судороги;
- тремор;
- тики;
- онемение отдельных участков.

Вегетативный синдром способен создать угрозу жизни за счет воздействия на жизненно важные функции и показатели организма:

- нарушается дыхание;
- появляются приступы головокружения;
- «скачет» артериальное давление;
- неоправданно возрастает ЧСС (частота сердечных сокращений);
- регулярно появляются кишечные расстройства («медвежья болезнь»).

Болевой синдром — неотъемлемое следствие воздействия на нервные отростки или болевые рецепторы тканей. Проявляется в виде:

- невралгий различной локализации;
- головной боли;
- миалгий (в том числе в области глаз — офтальмалгии);
- болезненных ощущений в области сердца.

Кроме того, при поражениях различных нервных структур головного мозга возникают специфические неврологические симптомы. Основные примеры при поражении головного отдела ЦНС:

- повреждения коры больших полушарий: нарушение слуха, речи, проблемы с памятью, постоянная или периодическая головная боль, спутанность сознания, частые обмороки;

- травмы подкорковых структур: сбой или полное отключение зрительной функции, нетерпимость к яркому свету, замедление скорости реакции;

нарушение работы варолиевого моста: сложности с концентрацией, невозможность сосредоточиться, проблемы с координацией движений;

повреждения мозжечковых структур: проблемы с координацией, парезы, параличи;

отклонения в структуре продолговатого мозга: нарушения дыхательной функции, гипоксия тканей, проблемы с координацией движений.

неврологические заболевания

Спинной отдел ЦНС отвечает за проведение импульсов от головного мозга к органам и тканям, отвечая за моторную и сенсорную функцию организма. Поражение спинного мозга провоцирует симптомы:

снижение подвижности конечности, вплоть до паралича;

гипоксия (кислородное голодание) тканей вследствие нарушения работы дыхательной мускулатуры;

общая мышечная слабость;

онемение и потеря кожной чувствительности.

Поражение периферических участков нервной системы сопровождается функциональным сбоем в ниже расположенных нервных структурах. В зависимости от тяжести повреждений, возможны следующие явления:

потеря чувствительности;

мышечная атрофия;

повреждение двигательной функции – парезы, параличи;

тремор и тики;

сбой вегетативных функций – повышение сухости кожных покровов конечностей вследствие нарушения работы слюнных и потовых желез.

Окончательный диагноз может вынести только врач-невролог после тщательного обследования со сбором анамнеза и консультации смежных специалистов (при необходимости). Рассмотрим симптомы наиболее характерных неврологических заболеваний.

Болезнь Альцгеймера

Развивается как следствие патологически ускоренной дегенерации нервных клеток головного мозга. Заболевание необратимое, прогрессирующее, с невыясненной этиологией. Возможные причины: нарушения структуры белковых молекул ЦНС, недостаток ацетилхолина и отложение бета-амилоида. Прогноз неблагоприятный: при условии своевременной диагностики и качественной терапии остаточная продолжительность жизни не превышает 14 лет. При этом качество жизни сильно снижают симптомы заболевания:

скачки настроения;

нарушение когнитивных функций;

визуальные, слуховые, тактильные галлюцинации;

снижение мышечной массы.

Со временем пациент полностью теряет способность к самообслуживанию и личностную самоидентификацию. Ему требуется специальный уход и постоянный контроль со стороны родственников или опекунов.

Эпилепсия

В основе лежит аномальная активность нервных клеток головного мозга. Проявляется в виде повторяющихся эпилептических припадков, часто имеет скрытое течение. Прогноз благоприятный: правильно подобранное медикаментозное лечение способно полностью избавить пациента от признаков заболевания. Однако в отсутствие терапии или в особо сложных случаях идиопатической формы с выраженными соматомоторными или соматосенсорными припадками может стать причиной нарушения умственного развития и даже смерти. Явный специфический симптом эпилепсии – судорожные припадки. В скрытом течении стоит обратить внимание на следующую совокупность признаков:

повышенная раздражительность;

беспочинные беспокойство, страх, тоска;

нарушения координации движений;

слуховые, обонятельные, зрительные галлюцинации различной степени выраженности.
Энцефаломиелит

Заболевание связано с повреждением миелиновой оболочки нервных отростков. Развивается вследствие инфекционной, аутоиммунной или генетической патологии. Проявляется нарастающим комплексом неврологических реакций:

слабый мышечный тонус;
нистагмы (непроизвольные движения) глаз;
тремор конечностей;
парезы, параличи;
проблемы с памятью.

Заболевание имеет прогрессирующую неврологическую симптоматику. Благоприятный прогноз жизни сохраняется только при условии своевременного лечения – в 60% случаев возможно полное выздоровление с восстановлением всех функций. В противном случае сохраняются пожизненные симптомы в виде парезов, параличей, зрительных и слуховых отклонений различной степени тяжести.

Невралгия

Связана с поражением периферических нервов различной локализации. Проявляется внезапно, приступообразно по ходу расположения основного нервного ствола. Развивается вследствие сдавления или ущемления окружающими тканями. Основным симптом – выраженный болевой синдром. Дополнительно могут развиваться зуд и жжение, тики, судороги, покраснение кожных покровов.

Системно-динамическая теория локализации высших психических функций была разработана Л. С. Выготским и А. Р. Лурией.

Согласно этой теории, психическая деятельность — это сложная функциональная система, которая обеспечивается благодаря сцепленной работе разных зон мозга (корковых зон, подкорки). То есть они не могут быть локализованы в каком-то конкретном участке коры головного мозга.

Основные положения теории:

Каждая психическая функция — это сложная функциональная система, которая определяется мозгом как единым целым, где каждая мозговая структура вносит свой определенный вклад в реализацию функции.

Разные компоненты функциональной системы могут быть локализованы в разных частях мозга и при этом могут заменять друг друга в случае необходимости.

Повреждение определенного звена функциональной системы вызывает физиологическое нарушение принципа реализации функции (первичный дефект), которое свойственно данной мозговой структуре.

В ходе повреждения такого звена функциональной системы, которое является общим для нескольких функциональных систем, формируются вторичные дефекты.

Теория системно-динамической локализации высших психических процессов опирается на 3 главных принципа: системность, динамичность и опора на сохранное звено.

Тема 1.2. Принципы локализации физиологических и психических функций

Цели занятия: сформировать представление о принципах локализации физиологических и психических функций

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Особенности кровоснабжения головного мозга. Структуры головного мозга, проводящие пути и связи головного мозга. Соматическая организация моторной и	Словесные методы, презентация

	сенсорной областей коры мозга.	
--	--------------------------------	--

Содержание лекционного занятия

Работа мозга полностью зависит от его непрерывного снабжения кровью, обогащенной кислородом. Контроль доставки крови происходит за счет способности мозга улавливать колебания давления в основных источниках его кровоснабжения — внутренней сонной и позвоночной артериях. Контроль напряжения кислорода в артериальной крови обеспечивает хемочувствительная зона продолговатого мозга, рецепторы которой реагируют на изменение концентрации газов дыхательной смеси во внутренней сонной артерии и спинномозговой жидкости.

Регулирующие кровоснабжение мозга механизмы устроены тонко и совершенно, однако в случае повреждения или окклюзии артерий эмболом они становятся неэффективными.

а) Кровоснабжение передних отделов мозга. Кровоснабжение полушарий мозга осуществляют две внутренние сонные артерии и основная (базилярная) артерия. Внутренние каротидные артерии через крышу пещеристого синуса проникают в субарахноидальное пространство, где отдают три ветви: глазную артерию, заднюю соединительную артерию и переднюю артерию сосудистого сплетения, а затем разделяются на переднюю и среднюю мозговые артерии. Основная артерия на верхней границе варолиева моста разделяется на две задние мозговые артерии. Артериальный круг головного мозга — виллизиев круг — формируется за счет анастомоза задней мозговой и задней соединительной артерий с обеих сторон и анастомоза двух передних мозговых артерий с помощью передней соединительной артерии. Кровоснабжение сосудистого сплетения бокового желудочка обеспечивают передняя артерия сосудистого сплетения (ветвь внутренней сонной артерии) и задняя артерия сосудистого сплетения (ветвь задней мозговой артерии). Артерии, составляющие виллизиев круг, образуют десятки тонких центральных (перфорирующих) ветвей, которые проникают в мозг через переднее продырявленное вещество вблизи перекреста зрительных нервов и через заднее продырявленное вещество позади сосцевидных тел. (Эти обозначения применимы для образований, расположенных на вентральной поверхности мозга, а также для небольших отверстий, образованных при прохождении многочисленных артерий, кровоснабжающих эти области.) Существует несколько классификаций перфорирующих артерий, однако условно их разделяют на короткие и длинные перфорирующие ветви.

Короткие центральные ветви берут начало от всех артерий виллизиева круга, а также от двух артерий сосудистых сплетений и обеспечивают кровоснабжение зрительного нерва, перекреста зрительных нервов, зрительного проводящего пути и гипоталамуса. Длинные центральные ветви начинаются от трех мозговых артерий и кровоснабжают таламус, полосатое тело и внутреннюю капсулу. К ним относят также артериальные ветви полосатого тела (чечевицеобразно-полосатые артерии), отходящие от передней и средней мозговых артерий.

1. Передняя мозговая артерия. Передняя мозговая артерия проходит на медиальную поверхность полушарий головного мозга над перекрестом зрительных нервов. Затем она огибает колено мозолистого тела, что позволяет с легкостью идентифицировать его при каротидной ангиографии (см. далее). Вблизи передней соединительной артерии передняя мозговая артерия отдает ветвь, образуя медиальную артерию полосатого тела, также известную как возвратная артерия Гюбнера. Функция этой артерии — кровоснабжение внутренней капсулы и головки полосатого тела. Кортикальные ветви передней мозговой артерии кровоснабжают медиальную поверхность полушарий мозга на уровне теменно-затылочной борозды. Ветви этой артерии пересекаются в области лобной и латеральной поверхностей полушарий мозга.

2. Средняя мозговая артерия. Средняя мозговая артерия — наиболее крупная из ветвей внутренней сонной артерии, принимающая 60-80 % ее кровотока. Отходя от внутренней сонной артерии, средняя мозговая артерия сразу же отдает центральные ветви, а затем в глубине латеральной борозды направляется к поверхности островка мозга, где разветвляется на верхнюю и нижнюю части. Верхние ветви обеспечивают кровоснабжение лобной и теменной долей, а нижние — теменной и височной долей, а также средней части зрительной лучистости. Названия ветвей средней мозговой артерии и кровоснабжаемых ими отделов указаны в таблице ниже. Средняя мозговая артерия кровоснабжает 2/3 латеральной поверхности мозга. В состав центральных ветвей средней мозговой артерии входят латеральные артерии полосатого тела, кровоснабжающие полосатое тело, внутреннюю капсулу и таламус. Оклюзия одной из латеральных артерий полосатого тела приводит к развитию классических проявлений инсульта («чистой» моторной гемиплегии). В этом случае происходит повреждение корково-спинномозгового проводящего пути в задней ножке внутренней капсулы, вызывающее контралатеральную гемиплегию (паралич мышц верхней и нижней конечностей, а также нижней части лица на стороне, противоположной поражению).

3. Задняя мозговая артерия. Две задние мозговые артерии — конечные ветви основной артерии. Однако в эмбриональном периоде задние мозговые артерии отходят от внутренней сонной артерии, в связи с чем у 25 % людей внутренняя сонная артерия в виде крупной задней соединительной артерии остается основным источником кровоснабжения мозга с одной или обеих сторон. Недалеко от места отхождения от основной артерии задняя мозговая артерия разделяется и образует ветви, направляющиеся к среднему мозгу, заднюю артерию сосудистого сплетения, кровоснабжающую сосудистое сплетение бокового желудочка, а также центральные ветви, проходящие через заднее продырявленное вещество. Затем задняя мозговая артерия огибает средний мозг в сопровождении зрительного проводящего пути и обеспечивает снабжение кровью валика мозолистого тела, а также затылочной и теменной долей. Названия корковых ветвей и кровоснабжаемых ими отделов указаны в таблице ниже. Центральные перфорирующие ветви задней мозговой артерии — таламоперфорирующие и таламо-коленчатые артерии — обеспечивают кровоснабжение таламуса, субталамического ядра и зрительной лучистости.

4. 4. Нейроангиография. Артерии и вены мозга можно визуализировать под общим обезболиванием при серийном ангиографическом исследовании (с промежутками 2 с), следующим за быстрым (болюсным) введением рентгеноконтрастного вещества во внутреннюю сонную или позвоночную артерию. Контрастное вещество распространяется по артериям, капиллярам и венам мозга в течение приблизительно 10

секунд Во время артериальной фазы каротидной или вертебральной ангиографии можно получить соответствующие ангиограммы. Улучшить визуализацию сосудов в артериальную или венозную фазу исследования позволяет субтракция («удаление») изображения черепа в результате наложения его позитивных и негативных изображений. Относительно недавно стали применять трехмерную ангиографию, при которой исследование проводят из двух незначительно различающихся проекций. Кроме того, изображения внутричерепных и внечерепных сосудов можно получить при помощи магнитно-резонансной ангиографии (МРА). МРА в качестве неинвазивного метода диагностики применяется достаточно широко, в том числе в качестве альтернативы традиционной рентгеноконтрастной ангиографии.

б) Кровоснабжение задних отделов мозга. Кровоснабжение ствола мозга и мозжечка осуществляют позвоночные и основные артерии, а также их ветви. Две позвоночные артерии отходят от подключичных артерий и поднимаются вертикально через поперечные отростки шести верхних шейных позвонков, а затем через большое затылочное отверстие проникают в череп. В полости черепа правая и левая позвоночные артерии сливаются в области нижней границы варолиева моста, образуя основную артерию. Основная артерия направляется вверх в базилярной части варолиева моста и у его переднего края делится на две задние мозговые артерии. Ветви первого порядка, отходящие от позвоночных и основной артерий, обеспечивают кровоснабжение ствола мозга. 1. Ветви позвоночной артерии. Задняя нижняя мозжечковая артерия кровоснабжает боковые поверхности продолговатого мозга, а затем формирует ветви, идущие к мозжечку. Передняя и задняя спинномозговые артерии обеспечивают кровоснабжение вентральной и дорсальной частей продолговатого мозга соответственно, а затем направляются вниз через большое затылочное отверстие. 2. Ветви основной артерии. Передняя нижняя мозжечковая и верхняя мозжечковые артерии кровоснабжают боковые поверхности варолиева моста, а затем формирует ветви, идущие к мозжечку. Передняя нижняя мозжечковая артерия отдает ветвь, кровоснабжающую внутреннее ухо,— артерию лабиринта. Кровоснабжение медиальной части варолиева моста обеспечивают приблизительно 12 артерий варолиева моста. Кровоснабжение среднего мозга обеспечивают задние мозговые и задние соединительные артерии, посредством которых задние мозговые артерии образуют анастомоз с внутренней сонной артерией.

Структуры головного мозга, проводящие пути и связи головного мозга.

Головной мозг человека занимает всю полость мозгового отдела черепа.

Кости черепа защищают головной мозг от внешних механических повреждений.

От головного мозга отходят 12 пар черепно-мозговых нервов.

Оболочки головного мозга

Снаружи головной мозг покрыт тремя оболочками: сосудистой (мягкой), паутинной и твердой. Это те же оболочки, которые защищают спинной мозг. Оболочки спинного мозга переходят в оболочки головного мозга. Все оболочки снаружи выстланы однослойным плоским эпителием.

Мягкая сосудистая оболочка состоит из двух пластинок, между которыми располагаются мозговые артерии и вены. Эта оболочка сращена с тканью мозга, она принимает участие в образовании сосудистых сплетений желудочков головного мозга, продуцирующих спинномозговую жидкость (ликвор).

Паутинная оболочка имеет вид тонкой паутины, образованной соединительной тканью, содержит большое количество фибробластов. От паутинной оболочки отходят множественные нитевидные ветвящиеся тяжи, которые вплетаются в мягкую мозговую оболочку, а с другой стороны — выросты, соединяющиеся с твердой оболочкой.

Пространство между паутинной и мягкой сосудистой оболочкой называется субарахноидальным (подпаутинным) пространством. Оно заполнено ликвором.

Функция паутинной оболочки — поддержание биохимического состава и регуляция давления ликвора (способствует оттоку ликвора в сосуды твердой оболочки).

Твердая оболочка выстилает внутреннюю поверхность черепа. С надкостницей твердая оболочка срастается неравномерно, местами образуя эпидуральное пространство, заполненное жировой тканью. Наиболее плотное срастание наблюдается в районе черепных швов, нервных каналов и основания черепа. Содержит большое количество кровеносных сосудов. В отличие от мягкой, твердая оболочка обладает болевой чувствительностью.

Соматическая организация моторной и сенсорной областей коры мозга

Моторная кора — это часть мозговой коры впереди центральной борозды, составляющая заднюю половину лобной доли. Она почти полностью занята контролем мышечных сокращений и движений тела.

Сенсорные области коры постоянно информируют моторную кору о положении частей тела и их движениях.

В передней части теменной доли мозга расположены две отдельные соматосенсорные области: соматосенсорная область I и соматосенсорная область II. В соматосенсорной области I представлены практически все части тела с четкой их локализацией в пределах этой области. В соматосенсорной области II четкость локализации выражена слабее: лицо представлено впереди, руки — центрально, ноги — сзади.

**КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)
РАЗДЕЛ 2. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИИ. СЕНСОРНЫЕ
И ГНОСТИЧЕСКИЕ НАРУШЕНИЯ**

**Тема 2.1. Сенсорные и гностические нарушения работы зрительной системы.
Зрительные агнозии.**

Перечень вопросов для обсуждения:

1. Виды зрительных агнозий: предметная, симультанная, оптико-пространственная,
2. цветовая, буквенная, лицевая и др.
3. Роль лобных долей мозга в зрительном гнозисе (псевдоагнозии).
4. Межполушарная асимметрия в зрительно-гностической деятельности.
5. Основные методики диагностики состояния зрительного гнозиса.

Задание:

Заполните таблицу «Основные формы нарушений зрительного гнозиса»

Агнозия	Объяснение
Лицевая	
Предметная	
Буквенная	
Оптико-пространственная	
Цветовая	
Симультанная	

Тема 2.2. Сенсорные и гностические нарушения работы кожно-кинестетической системы. Тактильные агнозии.

Перечень вопросов для обсуждения:

1. Сенсорные нарушения. Нарушения тактильного гнозиса при поражении вторичных полей коры верхней и нижней теменных областей мозга.
2. Виды тактильных агнозий: предметная (астереогноз), тактильная алексия, агнозия пальцев, агнозия текстуры объекта.
3. Соматоагнозия (нарушения схемы тела).
4. Особенности нарушения работы кожно-кинестетической системы при поражении верхних и нижних теменных областей левого и правого полушарий мозга.
5. Роль кожно-кинестетической системы в обеспечении обратной афферентации движений.
6. Методики исследования нарушений тактильного гнозиса.
7. Заполните таблицу «Основные формы нарушений зрительного гнозиса»

Виды тактильных агнозий	Характеристика
Астереогноз	
Тактильная агнозия текстуры объекта	
Пальцевая агнозия	
Тактильная алексия	
Тактильная асимболия	

ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ

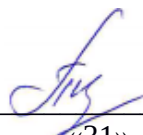
№ п/п	Содержание изменения	Реквизиты документа об утверждении изменения	Дата введения изменения
1.	Методические материалы актуализированы	Протокол заседания кафедры № _____ от « ____ » _____ 20____ года	____.____.____
2.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « ____ » _____ 20____ года	____.____.____
3.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « ____ » _____ 20____ года	____.____.____
4.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « ____ » _____ 20____ года	____.____.____



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Российский государственный социальный университет»

УТВЕРЖДАЮ

Декан факультета

 / С.В. Пивнева
«31» января 2024г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК И ДАКТИЛОЛОГИЯ

Направление подготовки

44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с сенсорными и речевыми нарушениями»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ**

Форма обучения

Заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы дисциплины (модуля) «Русский жестовый язык и дактилология» разработана на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратуры по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 г. № 128, учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования - программы магистратуры по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) разработаны рабочей группой в составе: О.О. Афанасьева – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры общественно-социальных институтов и социальной работы.

Методические материалы дисциплины (модуля) обсуждена и утверждена на заседании Ученого совета факультета политических и социальных технологий

Протокол № 9 от «31» января 2024 года

Декан факультета политических и
социальных технологий
кандидат педагогических наук, доцент

(подпись)

С.В. Пивнева

СОДЕРЖАНИЕ

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ	4
1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)	4
1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)	5
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	7
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	Ошибка! Закладка не определена.
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	Ошибка! Закладка не определена.
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических (семинарских) занятий по дисциплине (модулю)	Ошибка! Закладка не определена.
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ (СЕМИНАРСКИХ) ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	Ошибка! Закладка не определена.
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	14

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)

Лекция - один из методов обучения, одна из основных системообразующих форм организации учебного процесса в вузе. Лекционное занятие представляет собой систематическое, последовательное, монологическое изложение педагогическим работником учебного материала, как правило, теоретического характера. Такое занятие представляет собой элемент технологии представления учебного материала путем логически стройного, систематически последовательного и ясного изложения.

Цель лекции – организация целенаправленной познавательной деятельности обучающихся по овладению программным материалом дисциплины (модуля). Чтение курса лекций позволяет дать связанное, последовательное изложение материала в соответствии с новейшими данными науки, сообщить слушателям основное содержание предмета в целостном, систематизированном виде. В ряде случаев лекция выполняет функцию основного источника информации: при отсутствии учебников и учебных пособий, чаще по новым курсам; в случае, когда новые научные данные по той или иной теме не нашли отражения в учебниках; отдельные разделы и темы очень сложны для самостоятельного изучения. В таких случаях только лектор может методически помочь обучающимся в освоении сложного материала.

Возможные формы проведения лекций:

- Вводная лекция – один из наиболее важных и трудных видов лекции при чтении систематических курсов. От успеха этой лекции во многом зависит успех усвоения всего курса. Она может содержать: определение дисциплины (модуля); краткую историческую справку о дисциплине (модуле); цели и задачи дисциплины (модуля), ее роль в общей системе обучения и связь со смежными дисциплинами (модулями); основные проблемы (понятия и определения) данной науки; основную и дополнительную учебную литературу; особенности самостоятельной работы обучающихся над дисциплиной (модулем) и формы участия в научно-исследовательской работе; отчетность по курсу.

- Информационная лекция ориентирована на изложение и объяснение обучающимся научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы.

- Заключительная лекция предназначена для обобщения полученных знаний и раскрытия перспектив дальнейшего развития данной науки.

- Обзорная лекция – это систематизация научных знаний на высоком уровне, допускающая большое число ассоциативных связей в процессе осмысления информации, излагаемой при раскрытии внутрипредметной и межпредметной связей, исключая детализацию и конкретизацию. Как правило, стержень излагаемых теоретических положений составляет научно-понятийная и концептуальная основа всего курса или крупных его разделов.

- Лекция-беседа - непосредственный контакт педагогического работника с аудиторией - диалог. По ходу лекции педагогический работник задает вопросы для выяснения мнений и уровня осведомленности обучающихся по рассматриваемой проблеме.

- Лекция-дискуссия - свободный обмен мнениями в ходе изложения лекционного материала. Педагогический работник активизирует участие в обсуждении отдельными вопросами, сопоставляет между собой различные мнения и тем самым развивает дискуссию, стремясь направить ее в нужное русло.

- Лекция с применением обратной связи включает в себе то, что в начале и конце каждого раздела лекции задаются вопросы. Первый - для того, чтобы узнать, насколько обучающиеся ориентируются в излагаемом материале, вопрос в конце раздела предназначен для выяснения степени усвоения только что изложенного материала. При

неудовлетворительных результатах контрольного опроса педагогический работник возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.

- Проблемная лекция опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемный вопрос - это диалектическое противоречие, требующее для своего решения размышления, сравнения, поиска, приобретения и применения новых знаний. Проблемная задача содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска ее решения.

- Программированная лекция - консультация – педагогический работник сам составляет и предлагает обучающимся вопросы. На подготовленные вопросы педагогический работник сначала просит ответить обучающихся, а затем проводит анализ и обсуждение неправильных ответов. В лекциях можно использовать наглядные материалы, а также подготовить презентацию. Что касается презентации, то в качестве визуальной поддержки ее можно органично интегрировать во все вышеупомянутые лекции. В то же время лекцию-презентацию возможно выделить и в качестве самостоятельной формы. Лекция-презентация должна отражать суть основных и (или) проблемных вопросов лекции, на которые особо следует обратить внимание обучающихся. В условиях применения активного метода проведения занятий презентация представляется весьма удачным способом донесения информации до слушателей. Единственное, на что следует обратить внимание при подготовке слайдов, - это их оформление и текст. Слайд не должен быть перегружен картинками и лишней информацией, которая будет отвлекать от основного аспекта того или иного вопроса лекции. Во время лекции можно задавать вопросы аудитории в отношении того или иного слайда, тем самым еще больше вовлекая обучающихся в проблематику.

Краткое содержание лекционных занятий

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала
РАЗДЕЛ 1. Дактилология как инструмент первичной коммуникации	Структура и функции дактильной речи. Функционирование дактильной речи в коммуникативной деятельности. Сходство и различие дактильной и словесной речи. Правила дактилирования. Методика совершенствования дактилирования. Чтение дактиля с руки собеседника.
РАЗДЕЛ 2. Основы жестовой коммуникации	Способы выражения множественности в РЖЯ. Отрицание в РЖЯ. Иррациональное отрицание. Способы выражения значений времени. Структура вопросительных предложений в РЖЯ. Субъектно-объектные отношения в жестовом языке. Лексика по темам «Общепотребительные слова», «Числительные», «Календарь», «Человек, семья», «Чувства, эмоции, состояния».

1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)

Практические (семинарские) занятия - одна из форм учебного занятия, направленная на развитие самостоятельности обучающихся и приобретение умений и навыков. Данные учебные занятия углубляют, расширяют, детализируют полученные ранее знания. Практическое занятие предполагает выполнение обучающимися по заданию и под руководством преподавателей одной или нескольких практических работ.

Цель практических занятий и семинаров состоит в развитии познавательных способностей, самостоятельности мышления и творческой активности обучающихся;

углублении, расширении, детализировании знаний, полученных на лекции в обобщенной форме, и содействии выработке навыков профессиональной деятельности. В отдельных случаях на практических занятиях и семинарах руководителем занятия сообщаются дополнительные знания.

Для достижения поставленных целей и решения требуемого перечня задач практические занятия и семинары проводятся традиционными технологиями или с использованием активных и интерактивных образовательных технологий.

Возможные формы проведения практических (семинарских) занятий:

- Деловая игра - это метод группового обучения совместной деятельности в процессе решения общих задач в условиях максимально возможного приближения к реальным проблемным ситуациям. Имитационные игры - на занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника цеха, зал заседаний). Исполнение ролей (ролевые игры) - в этих играх отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, между студентами распределяются роли с «обязательным содержанием», характеризующиеся различными интересами; в процессе их взаимодействия должно быть найдено компромиссное решение. «Деловой театр» (метод инсценировки) - в нем разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке, обучающийся должен вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки - научить ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу.

- Кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – усовершенствованный метод анализа конкретных ситуаций, метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Непосредственная цель метода case-study - обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы делятся на практические (отражающие реальные жизненные ситуации), обучающие (искусственно созданные, содержащие значительные элементы условности при отражении в нем жизни) и исследовательские (ориентированные на проведение исследовательской деятельности посредством применения метода моделирования). Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.

- Интерактивная лекция – выступление ведущего обучающего перед большой аудиторией с применением следующих активных форм обучения: дискуссия, беседа, демонстрация слайдов или учебных фильмов, мозговой штурм.

- Метод работы в малых группах. Групповое обсуждение кого-либо вопроса направлено на достижение лучшего взаимопонимания и нахождения истины. Групповое обсуждение способствует лучшему усвоению изучаемого материала. Оптимальное количество участников - 5-7 человек. Перед обучающимися ставится проблема, выделяется определенное время, в течение которого они должны подготовить аргументированный обдуманный ответ. Педагогический работник может устанавливать правила проведения группового обсуждения – задавать определенные рамки обсуждения, ввести алгоритм выработки общего мнения, назначить лидера и др.

- Метод «мозговой штурм» (мозговой штурм, мозговая атака, англ. brainstorming) — оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных

идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Является методом экспертного оценивания.

Вопросы для самоподготовки к практическим (семинарским) занятиям по разделам (темам) дисциплины (модуля)

РАЗДЕЛ 1. Дактилология как инструмент первичной коммуникации

Вопросы для самостоятельной работы к Разделу 1

1. Дактилология как вспомогательное речевое средство вербального общения.
2. Сходство и различие дактильной и словесной речи.
3. РЖЯ и калькирующая жестовая речь
4. Правила дактилирования.

Примерные задания практикума к Разделу 1:

1. Продактилировать пословицы, обращая внимание на правила дактилирования.
2. Продактилировать поговорки, обращая внимание на правила дактилирования.
3. Продактилировать скороговорки, обращая внимание на правила дактилирования.
4. Прочитать с дактилирующей руки пословицы.
5. Прочитать с дактилирующей руки поговорки.
6. Прочитать с дактилирующей руки скороговорки.

РАЗДЕЛ 2. Основы жестовой коммуникации

Примерные задания для практикума к Разделу 3:

1. Описать предложенную картину природы на РЖЯ
2. Рассказать о своей семье
3. Рассказать о своем режиме дня
4. Рассказать о своем любимом времени года
5. Рассказать о лучшем проведенном отпуске
6. Рассказать о самой неприятной истории
7. Описать предложенную преподавателем иллюстрации с изображением семейной сцены

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Освоение обучающимся дисциплины (модуля) «Русский жестовый язык и дактилология» предполагает изучение материалов дисциплины на аудиторных занятиях и в ходе самостоятельной работы. Аудиторные занятия проходят в форме лекций, семинаров, практических и лабораторных занятий. Самостоятельная работа включает разнообразный комплекс видов и форм работы обучающихся.

Для успешного освоения дисциплины (модуля) и достижения поставленных целей необходимо внимательно ознакомиться с рабочей программы дисциплины (модуля), доступной в электронной информационно-образовательной среде РГСУ.

Следует обратить внимание на списки основной и дополнительной литературы, на предлагаемые преподавателем ресурсы информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Эта информация необходима для самостоятельной работы обучающегося.

При подготовке к аудиторным занятиям необходимо помнить особенности каждой формы его проведения.

Подготовка к учебному занятию лекционного типа заключается в следующем.

С целью обеспечения успешного обучения обучающийся должен готовиться к лекции, поскольку она является важнейшей формой организации учебного процесса, поскольку:

- знакомит с новым учебным материалом;
- разъясняет учебные элементы, трудные для понимания;
- систематизирует учебный материал;
- ориентирует в учебном процессе.

С этой целью:

- внимательно прочитайте материал предыдущей лекции;
- ознакомьтесь с учебным материалом по учебнику и учебным пособиям с темой прочитанной лекции;
- внесите дополнения к полученным ранее знаниям по теме лекции на полях лекционной тетради;
- запишите возможные вопросы, которые вы зададите лектору на лекции по материалу изученной лекции;
- постарайтесь уяснить место изучаемой темы в своей подготовке;
- узнайте тему предстоящей лекции (по тематическому плану, по информации лектора) и запишите информацию, которой вы владеете по данному вопросу.

Подготовка к занятию семинарского типа.

При подготовке и работе во время проведения занятий семинарского типа следует обратить внимание на следующие моменты: на процесс предварительной подготовки, на работу во время занятия, обработку полученных результатов, исправление полученных замечаний.

Предварительная подготовка к учебному занятию семинарского типа заключается в изучении теоретического материала в отведенное для самостоятельной работы время, ознакомление с инструктивными материалами с целью осознания задач практического занятия, техники безопасности при работе с приборами, веществами.

Работа во время проведения учебного занятия семинарского типа включает:

- консультирование студентов преподавателями и вспомогательным персоналом с целью предоставления исчерпывающей информации, необходимой для самостоятельного выполнения предложенных преподавателем задач.
- самостоятельное выполнение заданий согласно обозначенной рабочей программой дисциплины (модуля) тематики.

Самостоятельная работа.

Самостоятельная работа - планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное (аудиторное) время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (при частичном непосредственном участии преподавателя, оставляющем ведущую роль за работой студентов).

Для более углубленного изучения темы задания для самостоятельной работы рекомендуется выполнять параллельно с изучением данной темы. При выполнении заданий по возможности используйте наглядное представление материала.

Самостоятельная работа студентов в ВУЗе является важным видом учебной и научной деятельности студента. Самостоятельная работа студентов играет значительную роль в рейтинговой технологии обучения.

К современному специалисту в области медицины общество предъявляет достаточно широкий перечень требований, среди которых немаловажное значение имеет наличие у выпускников определенных навыков (компетенций) и умения самостоятельно добывать знания из различных источников, систематизировать полученную информацию, давать оценку конкретной профессиональной ситуации. Формирование такого умения происходит в течение всего периода обучения.

В процессе самостоятельной работы студент приобретает необходимые для будущей специальности компетенции, навыки самоорганизации, самоконтроля, самоуправления, саморефлексии и становится активным самостоятельным субъектом учебной деятельности.

Самостоятельная работа студентов должна оказывать важное влияние на формирование личности будущего специалиста, его компетентность. Каждый студент самостоятельно определяет режим своей работы и меру труда, затрачиваемого на овладение учебным содержанием по каждой дисциплине. Он выполняет внеаудиторную работу по личному индивидуальному плану, в зависимости от его подготовки, времени и других условий.

Виды самостоятельной работы.

Работа с литературой.

При работе с книгой необходимо подобрать литературу, научиться правильно ее читать, вести записи. Для подбора литературы в библиотеке используются алфавитный и систематический каталоги. Важно помнить, что рациональные навыки работы с книгой - это всегда большая экономия времени и сил. Правильный подбор учебников рекомендуется преподавателем, читающим лекционный курс. Необходимая литература может быть также указана в методических разработках по данному курсу. Изучая материал по учебнику, следует переходить к следующему вопросу только после правильного уяснения предыдущего, описывая на бумаге все выкладки и вычисления (в том числе те, которые в учебнике опущены или на лекции даны для самостоятельного вывода). При изучении любой дисциплины большую и важную роль играет самостоятельная индивидуальная работа. Особое внимание следует обратить на определение основных понятий курса. Студент должен подробно разбирать примеры, которые поясняют такие определения, и уметь строить аналогичные примеры самостоятельно. Нужно добиваться точного представления о том, что изучаешь. Полезно составлять опорные конспекты. При изучении материала по учебнику полезно в тетради (на специально отведенных полях) дополнять конспект лекций. Там же следует отмечать вопросы, выделенные студентом для консультации с преподавателем. Выводы, полученные в результате изучения, рекомендуется в конспекте выделять, чтобы они при перечитывании записей лучше запоминались. Опыт показывает, что многим студентам помогает составление листа опорных сигналов, содержащего важнейшие и наиболее часто употребляемые формулы и понятия. Такой лист помогает запомнить формулы, основные положения лекции, а также может служить постоянным справочником для студента. Различают два вида чтения: первичное и вторичное. Первичное - это внимательное, неторопливое чтение, при котором можно остановиться на трудных местах.

Задача вторичного чтения - полное усвоение смысла целого (по счету это чтение может быть и не вторым, а третьим или четвертым). Самостоятельная работа с учебниками и книгами (а также самостоятельное теоретическое исследование проблем, обозначенных преподавателем на лекциях) – это важнейшее условие формирования у себя научного способа познания.

Чтение научного текста является частью познавательной деятельности. Ее цель – извлечение из текста необходимой информации. От того на сколько осознанно читающим собственная внутренняя установка при обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т.п.) во многом зависит эффективность осуществляемого действия.

Методические рекомендации по составлению конспекта:

1. Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта;
2. Выделите главное, составьте план;
3. Кратко сформулируйте основные положения текста, отметьте аргументацию автора;
4. Законспектируйте материал, четко следуя пунктам плана. При конспектировании старайтесь выразить мысль своими словами. Записи следует вести четко, ясно.
5. Грамотно записывайте цитаты. Цитируя, учитывайте лаконичность, значимость мысли. В тексте конспекта желательно приводить не только тезисные положения, но и их

доказательства. При оформлении конспекта необходимо стремиться к емкости каждого предложения. Мысли автора книги следует излагать кратко, заботясь о стиле и выразительности написанного. Число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным, записи должны распределяться в определенной последовательности, отвечающей логической структуре произведения. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля. Овладение навыками конспектирования требует от студента целеустремленности, повседневной самостоятельной работы.

Методические материалы по подготовке к опросу

Самостоятельная работа обучающихся включает подготовку к опросу на практических занятиях. Для этого обучающийся изучает лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов.

Тема и вопросы к практическим занятиям, вопросы для самоконтроля содержатся в рабочей программе и доводятся до студентов заранее.

Для подготовки к опросу обучающемуся необходимо ознакомиться с материалом, посвященным теме практического занятия, в учебнике или другой рекомендованной литературе, конспекте лекции, обратить внимание на усвоение основных понятий дисциплины, выявить неясные вопросы и подобрать дополнительную литературу для их освещения.

Критерии оценки опроса

«Отлично»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос;
- в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий, теорий, явлений;
- знание по предмету демонстрируется на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей;
- свободное владение терминологией;
- ответы на дополнительные вопросы четкие, краткие;

«Хорошо»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показано умение выделять существенные и несущественные признаки, причинно-следственные связи;
- ответ недостаточно логичен с единичными ошибками в частностях, исправленные студентом с помощью преподавателя;
- единичные ошибки в терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы правильные, недостаточно полные и четкие.

«Удовлетворительно»:

- ответ не полный, с ошибками в деталях, умение раскрыть значение обобщенных знаний не показано, речевое оформление требует поправок, коррекции;
- логика и последовательность изложения имеют нарушения, студент не способен самостоятельно выделить существенные и несущественные признаки и причинно-следственные связи;
- ошибки в раскрываемых понятиях, терминах;
- студент не ориентируется в теме, допускает серьезные ошибки;
- студент не может ответить на большую часть дополнительных вопросов.

«Неудовлетворительно»:

- ответ представляет собой разрозненные знания с существенными ошибками по вопросу;
- присутствуют фрагментарность, нелогичность изложения, студент не осознает связь обсуждаемого вопроса с другими объектами дисциплины, речь неграмотная;
- незнание терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы неправильные.

Методические материалы по выполнению практического задания

При выполнении практического задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

1. Записать дату, тему и цель задания;
2. Ознакомиться с правилами и условия выполнения практического задания;
3. Повторить теоретические задания, необходимые для рациональной работы и других практических действий, используя конспекты лекций и рекомендованную литературу, представленной в программе;
4. Выполнить работу по предложенному алгоритму действий;
5. Обобщить результаты работы, сформулировать выводы / дать ответы на контрольные вопросы;

Работа должна быть выполнена грамотно, с соблюдением культуры изложения. При использовании данных из учебных, методических пособий и другой литературы, периодических изданий, Интернет-источников должны иметься ссылки на вышеперечисленные.

Критерии оценки практического задания:

«Отлично» – правильный ответ, дается четкое обоснование принятому решению; рассуждения четкие последовательные логические; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Хорошо» – правильный ответ, дается обоснование принятому решению; но с не существенными ошибками, в рассуждениях отсутствует логическая последовательность; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания, правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Удовлетворительно» – правильный ответ, допускаются грубые ошибки в обосновании принятого решения; рассуждения не последовательные сумбурные; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; используются формулы, процедуры, понятия, имеющие прямое значение для подтверждения принятого решения, однако, при обращении к ним допускаются серьезные ошибки, студент не может правильно ими воспользоваться.

«Неудовлетворительно, не зачтено» – ответ неверный, отсутствует обоснование принятому решению; студент демонстрирует полное непонимание сути вопроса.

Методические указания для подготовки к промежуточной аттестации.

Изучение учебных дисциплин (модулей) завершается зачетом. Подготовка к промежуточной аттестации способствует закреплению, углублению и обобщению знаний, получаемых, в процессе обучения, а также применению их к решению практических задач. Готовясь к экзамену, студент ликвидирует имеющиеся пробелы в знаниях, углубляет, систематизирует и упорядочивает свои знания. На зачете студент демонстрирует то, что он освоил в процессе обучения по дисциплине (модулю).

Вначале следует просмотреть весь материал по дисциплине (модулю), отметить для себя трудные вопросы. Обязательно в них разобраться. В заключение еще раз целесообразно повторить основные положения, используя при этом листы опорных сигналов. Систематическая подготовка к занятиям в течение семестра позволит использовать время промежуточной аттестации для систематизации знаний.

**Приложение № 1 к методическим материалам
по дисциплине (модулю). Конспекты
лекционных занятий по дисциплине (модулю)**

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Дисциплина «Русский жестовый язык и дактилология»

Тема «Дактиль и его применение в коммуникации незлышащих»

Цель: сформировать представление о дактильной азбуке как вспомогательном инструменте коммуникации с незлышащими людьми, сформировать навык дактилирования, комфортного для собеседника.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Структура и функции дактильной речи. Функционирование дактильной речи в коммуникативной деятельности. Сходство и различие дактильной и словесной речи.	– Словесные методы – Наглядные методы – демонстрация дактилем преподавателем – Сравнительный метод

Тема «Морфологические особенности жестового языка»

Цель: дать представление о способах выражения множественности, отрицании, способах выражения значений времени, структуре вопросительных предложений, субъектно-объектных отношениях в русском жестовом языке.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Способы выражения множественности в РЖЯ. Отрицание в РЖЯ. Иррациональное отрицание. Способы выражения значений времени. Структура вопросительных предложений в РЖЯ. Субъектно-объектные отношения в жестовом языке.	– Словесные методы – Наглядные методы – демонстрация преподавателем – Сравнительный метод

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Введение.

Формулирование темы занятия.

Тема лекционного занятия «Дактиль и его применение в коммуникации незлышащих»

Текст лекции.

Демонстрация дактиля по методике И.Ф.Гельмана.

Взаимодействие с аудиторией – корректировка дактиля обучающихся.

Тема лекционного занятия «Морфологические особенности жестового языка»

Текст лекции с демонстрацией примеров и сравнением с правилами других языков.

Взаимодействие с аудиторией.

**Приложение № 2 к методическим материалам
по дисциплине (модулю). Конспекты
практических занятий по дисциплине
(модулю)**

КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Дисциплина: Русский жестовый язык и дактилология

Тема: «Технология дактилирования и ее совершенствование»

Цель: сформировать навык дактилирования, комфортного для собеседника.

Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Правила дактилирования. Методика совершенствования дактилирования. Чтение дактиля с руки собеседника.	– Практические методы – отработка дактилирования – Репродуктивный метод – выполнение студентами действий по примеру преподавателя

Тема: «Общепринятая лексика по темам «Счет», «Календарь», «Семья», «Чувства, состояния»

Цель: отработать навык коммуникации по темам.

Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Общепринятая лексика по темам «Счет», «Календарь», «Семья», «Чувства, состояния».	– Практические методы – отработка дактилирования – Репродуктивный метод – выполнение студентами действий по примеру преподавателя

Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

Введение.

Формулирование темы занятия.

1. Тема практического занятия «Технология дактилирования и ее совершенствование»

Вопросы к обсуждению:

1. Правила дактилирования.
2. Методика совершенствования дактилирования.

Практические задания:

1. Продактилировать пословицы, обращая внимание на правила дактилирования.
2. Продактилировать поговорки, обращая внимание на правила дактилирования.
3. Продактилировать скороговорки, обращая внимание на правила дактилирования.
4. Прочитать с дактилирующей руки пословицы.
5. Прочитать с дактилирующей руки поговорки.
6. Прочитать с дактилирующей руки скороговорки.

Требования к выполнению практического задания:

1. Четкость,
2. Плавность дактилирования,

3. Обязательная синхронная артикуляция

2. Тема практического занятия «Общепринятая лексика по темам «Счет», «Календарь», «Семья», «Чувства, состояния».

Вопросы к обсуждению:

1. «Числительные»,
2. «Календарь»,
3. «Человек, семья»,
4. «Чувства, эмоции, состояния».

Практические задания:

1. Назвать свой номер телефона с помощью жестов
2. Описать предложенную картину природы на РЖЯ
3. Рассказать о своей семье на РЖЯ
4. Рассказать о своем режиме дня на РЖЯ
5. Рассказать о своем любимом времени года на РЖЯ
6. Рассказать о лучшем проведенном отпуске на РЖЯ
7. Описать предложенную преподавателем иллюстрацию с изображением семейной бытовой сцены на РЖЯ

ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ

№ п/п	Содержание изменения	Реквизиты документа об утверждении	Дата введения изменения
----------	----------------------	--	-------------------------------

		изменения	
1.	Методические материалы актуализирован	Протокол заседания Ученого совета факультета № 9 от 31 января 2024 года	01.09.2024
2.	*	Протокол заседания Ученого совета факультета № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
3.	*	Протокол заседания Ученого совета факультета № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
4.	*	Протокол заседания Ученого совета факультета № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ»**

УТВЕРЖДАЮ
декан факультета

Е.А. Петрова

28 февраля 2024 г.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОВЗ**

Направление подготовки
«44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование»

Направленность
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с сенсорными и речевыми нарушениями»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ**

Форма обучения
Заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «**Инклюзивное образование лиц с ОВЗ**» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *магистратуры по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. N 128, учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования - программе магистратуры по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) разработаны рабочей группой в составе: зав. кафедрой канд. пед. наук В.В. Сазоновой.

Методические материалы по дисциплине (модулю) обсуждены и утверждены на заседании кафедры инклюзивных социальных групп
(наименование кафедры)

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук



(подпись)

В.В. Сазонова

СОДЕРЖАНИЕ

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ	4
1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)	4
1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)	7
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	10
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	18
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	33
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	36

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)

Лекция – один из методов обучения, одна из основных системообразующих форм организации учебного процесса в вузе. Лекционное занятие представляет собой систематическое, последовательное, монологическое изложение педагогическим работником учебного материала, как правило, теоретического характера. Такое занятие представляет собой элемент технологии представления учебного материала путем логически стройного, систематически последовательного и ясного изложения.

Цель лекции – организация целенаправленной познавательной деятельности обучающихся по овладению программным материалом дисциплины (модуля). Чтение курса лекций позволяет дать связанное, последовательное изложение материала в соответствии с новейшими данными науки, сообщить слушателям основное содержание предмета в целостном, систематизированном виде. В ряде случаев лекция выполняет функцию основного источника информации: при отсутствии учебников и учебных пособий, чаще по новым курсам; в случае, когда новые научные данные по той или иной теме не нашли отражения в учебниках; отдельные разделы и темы очень сложны для самостоятельного изучения. В таких случаях только лектор может методически помочь обучающимся в освоении сложного материала.

Возможные формы проведения лекций:

- Вводная лекция – один из наиболее важных и трудных видов лекции при чтении систематических курсов. От успеха этой лекции во многом зависит успех усвоения всего курса. Она может содержать: определение дисциплины (модуля); краткую историческую справку о дисциплине (модуле); цели и задачи дисциплины (модуля), ее роль в общей системе обучения и связь со смежными дисциплинами (модулями); основные проблемы (понятия и определения) данной науки; основную и дополнительную учебную литературу; особенности самостоятельной работы обучающихся над дисциплиной (модулем) и формы участия в научно-исследовательской работе; отчетность по курсу.
- Информационная лекция ориентирована на изложение и объяснение обучающимся научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы.
- Заключительная лекция предназначена для обобщения полученных знаний и раскрытия перспектив дальнейшего развития данной науки.
- Обзорная лекция – это систематизация научных знаний на высоком уровне, допускающая большое число ассоциативных связей в процессе осмысления информации, излагаемой при раскрытии внутрипредметной и межпредметной связей, исключая детализацию и конкретизацию. Как правило, стержень излагаемых теоретических положений составляет научно-понятийная и концептуальная основа всего курса или крупных его разделов.
- Лекция-беседа – непосредственный контакт педагогического работника с аудиторией, диалог. По ходу лекции педагогический работник задает вопросы для выяснения мнений и уровня осведомленности обучающихся по рассматриваемой проблеме.
- Лекция-дискуссия – свободный обмен мнениями в ходе изложения лекционного материала. Педагогический работник активизирует участие в обсуждении отдельными

вопросами, сопоставляет между собой различные мнения и тем самым развивает дискуссию, стремясь направить ее в нужное русло.

- Лекция с применением обратной связи – особый тип лекционного занятия, при котором в начале и конце каждого раздела лекции преподавателем задаются вопросы. Вопрос в начале раздела задается для того, чтобы узнать, насколько обучающиеся ориентируются в излагаемом материале, вопрос в конце раздела предназначен для выяснения степени усвоения только что изложенного материала. При неудовлетворительных результатах контрольного опроса педагогический работник возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.
- Проблемная лекция – опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемный вопрос – это диалектическое противоречие, требующее для своего решения размышления, сравнения, поиска, приобретения и применения новых знаний. Проблемная задача содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска ее решения.

В лекциях можно использовать наглядные материалы, а также подготовить для проведения лекции презентацию, которую можно органично интегрировать во все вышеупомянутые типы лекций в качестве формы визуальной поддержки.

В то же время лекцию-презентацию возможно выделить и в качестве самостоятельной формы. Лекция-презентация должна отражать суть основных и (или) проблемных вопросов лекции, на которые особо следует обратить внимание обучающихся. В условиях применения активного метода проведения занятий презентация представляется весьма удачным способом донесения информации до слушателей. Единственное, на что следует обратить внимание при подготовке слайдов – это их оформление и текст. Слайд не должен быть перегружен картинками и лишней информацией, которая будет отвлекать от основного аспекта того или иного вопроса лекции. Во время лекции можно задавать вопросы аудитории в отношении того или иного слайда, тем самым еще больше вовлекая обучающихся в проблематику.

Краткое содержание лекционных занятий

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала
РАЗДЕЛ 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Тема 1.1. Философские и культурологические основания инклюзивного образования	Исторические и социокультурные предпосылки для перехода к инклюзивному образованию. Цель и задачи концепции инклюзивного образования. Направления реализации задач концепции инклюзивного образования.
Тема 1.2. Методологические основы инклюзивного образования. Основные принципы инклюзивной формы образования. Риски и ресурсы инклюзивного образования.	Способности к обучению детей от имеющегося при различных нарушениях в развитии. Интегрированное и инклюзивное образование: общие черты и различия. Отечественная система образования и инклюзивная практика.
Тема 1.3. Дилеммный подход в инклюзивном образовании	Дилеммный подход, как ведущий методологический подход исследования инклюзивного образования XXI века; дилеммы, вытекающие из отношения к инвалидности; дилеммы образовательных стратегий; медицинская и социальная модели инвалидности.
Тема 1.4. История становления инклюзивного образования за	Инклюзивное образование детей с ОВЗ и инвалидностью в России и за рубежом (международные документы о защите

рубежом	прав детей с проблемами в развитии; инклюзивное обучение детей с ОВЗ и инвалидностью в Европе, Америке, Азии; современный опыт инклюзивного обучения лиц с ОВЗ. Содержание понятия «инклюзивное обучение» в мировой практике. Зарубежный опыт реализации инклюзивного образования в США и Европе. Сущность понятий «мэйнстриминг», «интеграция», «инклюзия» как форм объединения детей с ОВЗ с типично развивающимися сверстниками. Становление инклюзивной формы образования за рубежом.
Тема 1.5. Условия и модели инклюзивного образования лиц с ОВЗ в России.	Внутренние и внешние условия успешной инклюзии лиц с ОВЗ и инвалидностью; социальные и педагогические модели инклюзивного образования; психолого-медико-педагогическое обеспечение успешного внедрения различных моделей интеграции.
РАЗДЕЛ 2. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.	
Тема 2.1. Общие основы педагогики инклюзивного образования	Общие основы педагогики инклюзивного образования. Обучение и воспитание в целостном педагогическом процессе в условиях инклюзивного образования. Образовательная среда как аспект социально-психологической адаптации. Сущность понятия образовательная среда. Плюсы и минусы инклюзивного образования. Необходимые условия для организации инклюзивного обучения детей в образовательных организациях. Модели инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями.
Тема 2.2. Обучение и воспитание в целостном педагогическом процессе в условиях инклюзивного образования.	Исторические и социокультурные предпосылки для перехода к инклюзивному образованию. Дифференцированное, интегрированное и инклюзивное образование. Цель и задачи концепции инклюзивного образования. Направления реализации задач концепции инклюзивного образования.
Тема 2.3. Особые образовательные потребности детей и их реализация в условиях инклюзивного образовательного пространства	Сущность понятия «особые образовательные потребности» и их специфика для детей с различными нарушениями развития. Классификации нарушений развития с специальной педагогике и психологии. Особенности организации образовательной среды для детей с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзии.
Тема 2.4. Образовательная среда как аспект социально-психологической адаптации. Понятие образовательная среда. Сущность социально-психологической адаптации.	Сущность социально-психологической адаптации лиц с ОВЗ как цели инклюзивной модели обучения. Структура и принципы системы психологического сопровождения лиц с ОВЗ в образовании.
Тема 2.5. Психолого-педагогическое обследование детей с отклонениями в развитии в рамках инклюзивного образования.	Психолого-педагогическое сопровождение в инклюзивном ДОУ. Деятельность ПМПК по диагностике нарушений ребенка. Работа ПМПК (консилиума) в образовательных организациях. Диагностическая деятельность (содержание вопросов при анкетировании родителей, воспитателей, психологов; обработка и анализ результатов анкетирования).

Тема 2.6. Своеобразие психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ как субъектами инклюзивного образовательного процесса.	Специфика психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ОВЗ в рамках инклюзивного образования.
---	--

1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)

Практические занятия – одна из форм учебного занятия, направленная на развитие самостоятельности обучающихся и приобретение умений и навыков. Данные учебные занятия углубляют, расширяют, детализируют полученные ранее знания. Практическое занятие предполагает выполнение обучающимися по заданию и под руководством преподавателей одной или нескольких практических работ.

Цель практических занятий состоит в развитии познавательных способностей, самостоятельности мышления и творческой активности обучающихся; углублении, расширении, детализировании знаний, полученных на лекции в обобщенной форме, и содействии выработке навыков профессиональной деятельности. В отдельных случаях на практических занятиях руководителем занятия сообщаются дополнительные знания.

Для достижения поставленных целей и решения требуемого перечня задач практические занятия проводятся традиционными технологиями или с использованием активных и интерактивных образовательных технологий.

Возможные формы проведения практических занятий:

- Анализ конкретных ситуаций. Конкретная ситуация – это любое событие, которое содержит в себе противоречие или вступает в противоречие с окружающей средой. Ситуации могут нести в себе как позитивный, так и отрицательный опыт. Все ситуации делятся на простые, критические и экстремальные.
- Групповая, научная дискуссия, диспут. Дискуссия – это целенаправленное обсуждение конкретного вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями между двумя и более лицами. Задача дискуссии - обнаружить различия в понимании вопроса и в споре установить истину. Дискуссии могут быть свободными и управляемыми. К технике управляемой дискуссии относятся: четкое определение цели, прогнозирование реакции оппонентов, планирование своего поведения, ограничение времени на выступления и их заданная очередность. Разновидностью свободной дискуссии является форум, где каждому желающему дается неограниченное время на выступление, при условии, что его выступление вызывает интерес аудитории. Каждый конкретный форум имеет свою тематику — достаточно широкую, чтобы в её пределах можно было вести многоплановое обсуждение.
- Дебаты – это чётко структурированный и специально организованный публичный обмен мыслями между двумя сторонами по актуальным темам. Это разновидность публичной дискуссии участников дебатов, направляющая на переубеждение в своей правоте третьей стороны, а не друг друга. Поэтому вербальные и невербальные средства, которые используются участниками дебатов, имеют целью получения определённого результата – сформировать у слушателей положительное впечатление от собственной позиции.
- Метод работы в малых группах. Групповое обсуждение кого-либо вопроса направлено на достижение лучшего взаимопонимания и нахождения истины. Групповое обсуждение способствует лучшему усвоению изучаемого материала. Оптимальное количество участников – 5-7 человек. Перед обучающимися ставится проблема, выделяется определенное время, в течение которого они должны подготовить аргументированный обдуманный ответ. Педагогический работник может устанавливать

правила проведения группового обсуждения – задавать определенные рамки обсуждения, ввести алгоритм выработки общего мнения, назначить лидера и др.

- Круглый стол – общество, собрание в рамках более крупного мероприятия (съезда, симпозиума, конференции). Мероприятие, как правило, на которое приглашаются эксперты и специалисты из разных сфер деятельности для обсуждения актуальных вопросов. Данная модель обсуждения, основываясь на соглашениях, в качестве итогов даёт результаты, которые, в свою очередь, являются новыми соглашениями.
- Метод портфолио (от англ. portfolio – «портфель», «папка») – современная образовательная технология, в основе которой используется метод аутентичного оценивания результатов образовательной и профессиональной деятельности. Портфолио как подборка сертифицированных достижений, наиболее значимых работ и отзывов на них.

Вопросы для самоподготовки к практическим занятиям по разделам (темам) дисциплины (модуля)

РАЗДЕЛ 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

Тема 1.1. Философские и культурологические основания инклюзивного образования

Вопросы для самоподготовки:

1. Философские основания инклюзивного образования.
2. Культурологические основания инклюзивного образования.
3. Исторические и социокультурные предпосылки для перехода к инклюзивному образованию.

Тема 1.2. Методологические основы инклюзивного образования. Основные принципы инклюзивной формы образования. Риски и ресурсы инклюзивного образования.

Вопросы для самоподготовки:

1. Отечественная система образования и инклюзивная практика.
2. Методологические основания инклюзивного образования.
3. Ресурсы инклюзивного образования.

Тема 1.3. Дилеммный подход в инклюзивном образовании.

Вопросы для самоподготовки:

1. Дилеммный подход, как ведущий методологический подход инклюзивного образования на современном этапе.
2. Дилеммы образовательных стратегий.
3. Медицинская и социальная модели инвалидности.

Тема 1.4. История становления инклюзивного образования за рубежом.

Вопросы для самоподготовки:

1. Становление инклюзивной формы образования за рубежом.
2. Сущность понятий «мэйнстриминг», «интеграция», «инклюзия».
3. Этические основы инклюзивного образования.

Тема 1.5. Условия и модели инклюзивного образования лиц с ОВЗ в России.

Вопросы для самоподготовки:

1. Внутренние условия успешной инклюзии лиц с ОВЗ и инвалидностью;
2. Внешние условия успешной инклюзии лиц с ОВЗ и инвалидностью;
3. Модели инклюзивного образования в России.

РАЗДЕЛ 2. РАЗДЕЛ 2. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

Тема 2.1. Общие основы педагогики инклюзивного образования.

Вопросы для самоподготовки:

1. Плюсы и минусы инклюзивного образования.
2. Необходимые условия для организации инклюзивного обучения детей в образовательных организациях
3. Плюсы и минусы инклюзивного образования.

Тема 2.2. Обучение и воспитание в целостном педагогическом процессе в условиях инклюзивного образования.

Вопросы для самоподготовки:

1. Обучение и воспитание в целостном педагогическом процессе в условиях инклюзивного образования.
2. Образовательная среда как аспект социально-психологической адаптации.
3. Сущность понятия образовательная среда.

Тема 2.3. Особые образовательные потребности детей и их реализация в условиях инклюзивного образовательного пространства.

Вопросы для самоподготовки:

1. Сущность понятия «особые образовательные потребности» и их специфика для детей с различными нарушениями развития.
2. Классификации нарушений развития с специальной педагогике и психологии.
3. Особенности организации образовательной среды для детей с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзии.

Тема 2.4. Образовательная среда как аспект социально-психологической адаптации. Понятие образовательная среда. Сущность социально-психологической адаптации.

Вопросы для самоподготовки:

1. Образовательная среда и особенности ее организации для лиц с ОВЗ.
2. Инклюзивная образовательная среда.
3. Сущность социально-психологической адаптации.

Тема 2.5. Психолого-педагогическое обследование детей с отклонениями в развитии в рамках инклюзивного образования.

Вопросы для самоподготовки:

1. Деятельность ПМПК по диагностике нарушений ребенка.
2. Работа ПМПК (консилиума) в образовательных организациях.

3. Диагностическая деятельность (содержание вопросов при анкетировании родителей, воспитателей, психологов; обработка и анализ результатов анкетирования).

Тема 2.6. Своеобразие психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ как субъектами инклюзивного образовательного процесса.

Вопросы для самоподготовки:

1. Основные группы лиц с ОВЗ.
2. Психолого-педагогическая характеристика и ООП лиц с ОВЗ.
3. Специфика организации психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ как субъектами инклюзивного образовательного процесса.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Освоение обучающимся дисциплины (модуля) предполагает изучение материалов дисциплины на аудиторных занятиях и в ходе самостоятельной работы. Аудиторные занятия проходят в форме лекционных, практических и лабораторных занятий. Самостоятельная работа включает разнообразный комплекс видов и форм работы обучающихся.

Для успешного освоения дисциплины (модуля) и достижения поставленных целей необходимо внимательно ознакомиться с рабочей программы дисциплины (модуля), доступной в электронной информационно-образовательной среде РГСУ.

Следует обратить внимание на списки основной и дополнительной литературы, на предлагаемые преподавателем ресурсы информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Эта информация необходима для самостоятельной работы обучающегося.

При подготовке к аудиторным занятиям необходимо помнить особенности каждой формы его проведения.

Подготовка к лекционному занятию заключается в следующем.

С целью обеспечения успешного обучения обучающийся должен готовиться к лекции, поскольку она является важнейшей формой организации учебного процесса, поскольку:

- знакомит с новым учебным материалом;
- разъясняет учебные элементы, трудные для понимания;
- систематизирует учебный материал;
- ориентирует в учебном процессе.

С этой целью:

- внимательно прочитайте материал предыдущей лекции;
- ознакомьтесь с учебным материалом по учебнику и учебным пособиям с темой прочитанной лекции;
- внесите дополнения к полученным ранее знаниям по теме лекции на полях лекционной тетради;
- запишите возможные вопросы, которые вы зададите лектору на лекции по материалу изученной лекции;
- постарайтесь уяснить место изучаемой темы в своей подготовке;
- узнайте тему предстоящей лекции (по тематическому плану, по информации лектора) и запишите информацию, которой вы владеете по данному вопросу.

Подготовка к практическому занятию.

При подготовке и работе во время проведения практических занятий следует обратить внимание на следующие моменты: на процесс предварительной подготовки, на работу во время занятия, обработку полученных результатов, исправление полученных замечаний.

Предварительная подготовка к практическому занятию заключается в изучении теоретического материала в отведенное для самостоятельной работы время, ознакомление с инструктивными материалами с целью осознания задач практического занятия, техники безопасности при работе с приборами, веществами.

Работа во время проведения практического занятия включает:

- консультирование студентов преподавателями и вспомогательным персоналом с целью предоставления исчерпывающей информации, необходимой для самостоятельного выполнения предложенных преподавателем задач.
- самостоятельное выполнение заданий согласно обозначенной рабочей программой дисциплины (модуля) тематики.

Самостоятельная работа.

Самостоятельная работа – планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное (аудиторное) время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (при частичном непосредственном участии преподавателя, оставляющем ведущую роль за работой студентов).

Для более углубленного изучения темы задания для самостоятельной работы рекомендуется выполнять параллельно с изучением данной темы. При выполнении заданий по возможности используйте наглядное представление материала.

Самостоятельная работа студентов в ВУЗе является важным видом учебной и научной деятельности студента. Самостоятельная работа студентов играет значительную роль в рейтинговой технологии обучения.

К современному специалисту общество предъявляет достаточно широкий перечень требований, среди которых немаловажное значение имеет наличие у выпускников определенных навыков (компетенций) и умения самостоятельно добывать знания из различных источников, систематизировать полученную информацию, давать оценку конкретной профессиональной ситуации. Формирование такого умения происходит в течение всего периода обучения.

В процессе самостоятельной работы студент приобретает необходимые для будущей специальности компетенции, навыки самоорганизации, самоконтроля, самоуправления, саморефлексии и становится активным самостоятельным субъектом учебной деятельности.

Самостоятельная работа студентов должна оказывать важное влияние на формирование личности будущего специалиста, его компетентность. Каждый студент самостоятельно определяет режим своей работы и меру труда, затрачиваемого на овладение учебным содержанием по каждой дисциплине (модулю). Он выполняет внеаудиторную работу по личному индивидуальному плану, в зависимости от его подготовки, времени и других условий.

Виды самостоятельной работы.

Работа с литературой.

При работе с книгой необходимо подобрать литературу, научиться правильно ее читать, вести записи. Для подбора литературы в библиотеке используются алфавитный и систематический каталоги. Важно помнить, что рациональные навыки работы с книгой — это всегда большая экономия времени и сил. Правильный подбор учебников рекомендуется преподавателем, читающим лекционный курс. Необходимая литература может быть также указана в методических разработках по данному курсу. Изучая материал по учебнику, следует переходить к следующему вопросу только после правильного уяснения предыдущего, описывая на бумаге все выкладки и вычисления (в том числе те, которые в учебнике опущены или на лекции даны для самостоятельного вывода). При изучении любой дисциплины большую и важную роль играет самостоятельная индивидуальная работа. Особое внимание следует обратить на определение основных понятий курса. Студент должен подробно разбирать примеры, которые поясняют такие определения, и уметь строить аналогичные примеры самостоятельно. Нужно добиваться точного представления о том, что изучаешь. Полезно составлять опорные конспекты. При изучении материала по учебнику полезно в тетради (на специально отведенных полях) дополнять конспект лекций. Там же следует отмечать вопросы, выделенные студентом для консультации с преподавателем. Выводы,

полученные в результате изучения, рекомендуется в конспекте выделять, чтобы они при перечитывании записей лучше запоминались. Опыт показывает, что многим студентам помогает составление листа опорных сигналов, содержащего важнейшие и наиболее часто употребляемые формулы и понятия. Такой лист помогает запомнить формулы, основные положения лекции, а также может служить постоянным справочником для студента. Различают два вида чтения: первичное и вторичное. Первичное – это внимательное, неторопливое чтение, при котором можно остановиться на трудных местах.

Задача вторичного чтения - полное усвоение смысла целого (по счету это чтение может быть и не вторым, а третьим или четвертым). Самостоятельная работа с учебниками и книгами (а также самостоятельное теоретическое исследование проблем, обозначенных преподавателем на лекциях) – это важнейшее условие формирования у себя научного способа познания.

Чтение научного текста является частью познавательной деятельности. Ее цель – извлечение из текста необходимой информации. От того на сколько осознанна читающим собственная внутренняя установка при обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т.п.) во многом зависит эффективность осуществляемого действия.

Методические материалы к выполнению реферата

Реферат (от лат. *referre* – сообщать) – краткое изложение в письменном виде или в форме публикации доклада, содержания научного труда (трудов), литературы по теме. Работа над рефератом условно разделяется на выбор темы, подбор литературы, подготовку и защиту плана; написание теоретической части и всего текста с указанием библиографических данных используемых источников, подготовку доклада, выступление с ним. Тематика рефератов полностью связана с основными вопросами изучаемого курса.

Список литературы к темам не дается, и обучающиеся самостоятельно ведут библиографический поиск, причем им не рекомендуется ограничиваться университетской библиотекой.

Важно учитывать, что написание реферата требует от обучающихся определенных усилий. Особое внимание следует уделить подбору литературы, методике ее изучения с целью отбора и обработки собранного материала, обоснованию актуальности темы и теоретического уровня обоснованности используемых в качестве примеров фактов какой-либо деятельности.

Выбрав тему реферата, начав работу над литературой, необходимо составить план. Изучая литературу, продолжается обдумывание темы, осмысливание прочитанного, делаются выписки, сопоставляются точки зрения разных авторов и т.д. Реферативная работа сводится к тому, чтобы в ней выделились две взаимосвязанные стороны: во-первых, ее следует рассматривать как учебное задание, которое должен выполнить обучаемый, а во-вторых, как форму научной работы, творческого воображения при выполнении учебного задания.

Наличие плана реферата позволяет контролировать ход работы, избежать формального переписывания текстов из первоисточников.

Оформление реферата включает титульный лист, оглавление и краткий список использованной литературы. Список использованной литературы размещается на последней странице рукописи или печатной форме реферата. Реферат выполняется в письменной или печатной форме на белых листах формата А4 (210 x 297 мм). Шрифт Times New Roman, кегель 14, через 1,5 интервала при соблюдении следующих размеров текста: верхнее поле – 25 мм, нижнее – 20 мм, левое – 30 мм, правое – 15 мм. Нумерация страниц производится сверху листа, по центру. Титульный лист нумерации не подлежит.

Рефераты должны быть написаны простым, ясным языком, без претензий на наукообразность. Следует избегать сложных грамматических оборотов, непривычных

терминов и символов. Если же такие термины и символы все-таки приводятся, то необходимо разъяснять их значение при первом упоминании в тексте реферата.

Объем реферата предполагает тщательный отбор информации, необходимой для краткого изложения вопроса. Важнейший этап – редактирование готового текста реферата и подготовка к обсуждению. Обсуждение требует хорошей ориентации в материале темы, умения выделить главное, поставить дискуссионный вопрос, привлечь внимание слушателей к интересной литературе, логично и убедительно изложить свои мысли.

Рефераты обязательно подлежат защите. Процедура защиты начинается с определения оппонентов, защищающего свою работу. Они стремятся дать основательный анализ работы обучающимся, обращают внимание на положительные моменты и недостатки реферата, дают общую оценку содержанию, форме преподнесения материала, характеру использованной литературы. Иногда они дополняют тот или иной раздел реферата. Последнее особенно ценно, ибо говорит о глубоком знании обучающимся-оппонентом изучаемой проблемы.

Обсуждение не ограничивается заслушиванием оппонентов. Другие обучающиеся имеют право уточнить или опровергнуть какое-либо утверждение. Преподаватель предлагает любому обучающемуся задать вопрос по существу доклада или попытаться подвести итог обсуждению.

Алгоритм работы над рефератом

1. Выбор темы

Тема должна быть сформулирована грамотно (с литературной точки зрения);

В названии реферата следует поставить четкие рамки рассмотрения темы;

Желательно избегать слишком длинных названий;

Следует по возможности воздерживаться от использования в названии спорных с научной точки зрения терминов, излишней наукообразности, а также чрезмерного упрощения формулировок.

2. Реферат следует составлять из пяти основных частей: введения; основной части; заключения; списка литературы; приложений.

3. Основные требования к введению:

Во введении не следует концентрироваться на содержании; введение должно включать краткое обоснование актуальности темы реферата, где требуется показать, почему данный вопрос может представлять научный интерес и есть ли связь представляемого материала с современностью. Таким образом, тема реферата должна быть актуальна либо с научной точки зрения, либо с современных позиций.

Очень важно выделить цель, а также задачи, которые требуется решить для выполнения цели.

Введение должно содержать краткий обзор изученной литературы, в котором указывается взятый из того или иного источника материал, кратко анализируются изученные источники, показываются их сильные и слабые стороны;

Объем введения составляет две страницы текста.

4. Требования к основной части реферата:

Основная часть содержит материал, отобранный для рассмотрения проблемы;

Также основная часть должна включать в себя собственно мнение обучающихся и сформулированные самостоятельные выводы, опирающиеся на приведенные факты;

Материал, представленный в основной части, должен быть логически изложен и распределен по параграфам, имеющим свои названия;

В изложении основной части необходимо использовать сноски (в первую очередь, когда приводятся цифры и чьи-то цитаты);

Основная часть должна содержать иллюстративный материал (графики, таблицы и т. д.);

Объем основной части составляет около 10 страниц.

5. Требования к заключению:

В заключении формулируются выводы по параграфам, обращается внимание на выдвинутые во введении задачи и цели;

Заключение должно быть четким, кратким, вытекающим из содержания основной части.

6. Требования к оформлению списка литературы (по ГОСТу):

Необходимо соблюдать правильность последовательности записи источников: сначала следует писать фамилию, а после инициалы; название работы не ставится в кавычки; после названия сокращенно пишется место издания; затем идет год издания; наконец, называется процитированная страница.

Критерии оценки реферата

Обучающийся, защищающий реферат, должен рассказать о его актуальности, поставленных целях и задачах, изученной литературе, структуре основной части, сделанных в ходе работы выводах.

По окончании выступления ему может быть задано несколько вопросов по представленной проблеме.

Оценка складывается из соблюдения требований к реферату, грамотного раскрытия темы, умения четко рассказывать о представленном реферате, способности понять суть задаваемых по работе вопросов и найти точные ответы на них.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

1. титульный лист, содержание доклада;
2. краткое изложение;
3. цели и задачи;
4. изложение характера исследований и рассмотренных проблем, гипотезы, спорные вопросы;
5. источники информации, методы сбора и анализа данных, степень их полноты и достоверности;
6. анализ и толкование полученных в работе результатов;
7. выводы и оценки;
8. библиография и приложения.

Время выступления докладчика не должно превышать 10 минут.

Основные требования к оформлению доклада:

- титульный лист должен включать название доклада, наименование предметной (цикловой) комиссии, фамилию обучающегося;
- все использованные литературные источники сопровождаются библиографическим описанием;
- приводимая цитата из источника берется в кавычки (оформляются сноски);
- единицы измерения должны применяться в соответствии с действующими стандартами;
- все названия литературных источников следует приводить в соответствии с новейшими изданиями;
- рекомендуется включение таблиц, графиков, схем, если они отражают основное содержание или улучшают ее наглядность;
- названия фирм, учреждений, организаций и предприятий должны именоваться так, как они указываются в источнике.

Критерии оценки доклада

При выполнении доклада обучающийся должен продемонстрировать умение кратко излагать прочитанный материал, а также умение обобщать и анализировать материал по теме доклада.

Презентация

Методические материалы к презентациям

1. Объем презентации: 10-20 слайдов.
2. На титульном слайде должно быть отражено:
 - наименование факультета;
 - тема презентации;
 - фамилия, имя, отчество, направление подготовки/ специальность, направленность (профиль)/ специализация, форма обучения, номер группы автора презентации;
 - фамилия, имя, отчество, степень, звание, должность руководитель работы;
 - год выполнения работы.
3. В презентации должны быть отражены обоснование актуальности представляемого материала, цели и задачи работы.
4. Содержание презентации должно включать наиболее значимый материал доклада, а также, при необходимости, таблицы, диаграммы, рисунки, фотографии, карты, видео – вставки, звуковое сопровождение.
5. Заключительный слайд должен содержать информацию об источниках информации для презентации.

Критерии оценки презентации

1. Объем презентации: 10-20 слайдов.
2. Правильность оформления титульного слайда.
3. Актуальность отобранного материала, обоснованность формулировки цели и задач работы.
4. Наглядность и логичность презентации, обоснованность использования таблиц, диаграмм, рисунков, фотографий, карт, видео – вставок, звукового сопровождения; правильный выбор шрифтов, фона, других элементов дизайна слайда.
5. Объем и качество источников информации (не менее 2-х интернет – источников и не менее 2-х литературных источников).

Методические материалы по подготовке к опросу

Самостоятельная работа обучающихся включает подготовку к опросу на практических занятиях. Для этого обучающийся изучает лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов.

Тема и вопросы к практическим занятиям, вопросы для самоконтроля содержатся в рабочей программе и доводятся до студентов заранее.

Для подготовки к опросу обучающемуся необходимо ознакомиться с материалом, посвященным теме практического занятия, в учебнике или другой рекомендованной литературе, конспекте лекции, обратить внимание на усвоение основных понятий дисциплины, выявить неясные вопросы и подобрать дополнительную литературу для их освещения.

Критерии оценки опроса

«Отлично»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос;
- в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий, теорий, явлений;
- знание по предмету демонстрируется на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей;
- свободное владение терминологией;
- ответы на дополнительные вопросы четкие, краткие;

«Хорошо»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показано умение выделять существенные и несущественные признаки, причинно-следственные связи;
- ответ недостаточно логичен с единичными ошибками в частностях, исправленные студентом с помощью преподавателя;
- единичные ошибки в терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы правильные, недостаточно полные и четкие.

«Удовлетворительно»:

- ответ не полный, с ошибками в деталях, умение раскрыть значение обобщённых знаний не показано, речевое оформление требует поправок, коррекции;
- логика и последовательность изложения имеют нарушения, студент не способен самостоятельно выделить существенные и несущественные признаки и причинно-следственные связи;
- ошибки в раскрываемых понятиях, терминах;
- студент не ориентируется в теме, допускает серьезные ошибки;
- студент не может ответить на большую часть дополнительных вопросов.

«Неудовлетворительно»:

- ответ представляет собой разрозненные знания с существенными ошибками по вопросу;
- присутствуют фрагментарность, нелогичность изложения, студент не осознает связь обсуждаемого вопроса с другими объектами дисциплины, речь неграмотная;
- незнание терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы неправильные.

Методические материалы по выполнению практического задания

При выполнении практического задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

1. Записать дату, тему и цель задания;
2. Ознакомиться с правилами и условия выполнения практического задания;
3. Повторить теоретические задания, необходимые для рациональной работы и других практических действий, используя конспекты лекций и рекомендованную литературу, представленной в программе;
4. Выполнить работу по предложенному алгоритму действий;
5. Обобщить результаты работы, сформулировать выводы / дать ответы на контрольные вопросы;

Работа должна быть выполнена грамотно, с соблюдением культуры изложения. При использовании данных из учебных, методических пособий и другой литературы, периодических изданий, Интернет-источников должны иметься ссылки на вышеперечисленные.

Критерии оценки практического задания:

«Отлично» – правильный ответ, дается четкое обоснование принятому решению; рассуждения четкие последовательные логические; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Хорошо» – правильный ответ, дается обоснование принятому решению; но с не существенными ошибками, в рассуждениях отсутствует логическая последовательность; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания, правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Удовлетворительно» – правильный ответ, допускаются грубые ошибки в обосновании принятого решения; рассуждения не последовательные сумбурные; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; используются формулы, процедуры, понятия, имеющие прямое значение для подтверждения принятого решения, однако, при обращении к ним допускаются серьезные ошибки, студент не может правильно ими воспользоваться.

«Неудовлетворительно, не зачтено» – ответ неверный, отсутствует обоснование принятому решению; студент демонстрирует полное непонимание сути вопроса.

Методические указания для подготовки к промежуточной аттестации.

Изучение дисциплин (модулей) завершается зачетом/зачетом с оценкой или экзаменом. Подготовка к промежуточной аттестации способствует закреплению, углублению и обобщению знаний, получаемых, в процессе обучения, а также применению их к решению практических задач. Готовясь к экзамену, студент ликвидирует имеющиеся пробелы в знаниях, углубляет, систематизирует и упорядочивает свои знания. На зачете или экзамене студент демонстрирует то, что он освоил в процессе обучения по дисциплине (модулю).

Вначале следует просмотреть весь материал по дисциплине (модулю), отметить для себя трудные вопросы. Обязательно в них разобраться. В заключение еще раз целесообразно повторить основные положения, используя при этом листы опорных сигналов. Систематическая подготовка к занятиям в течение семестра позволит использовать время промежуточной аттестации для систематизации знаний.

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дисциплина (модуль). ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОВЗ

2. РАЗДЕЛ 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Темы лекционного занятия.

Тема 1.1. Философские и культурологические основания инклюзивного образования

Тема 1.2. Методологические основы инклюзивного образования. Основные принципы инклюзивной формы образования. Риски и ресурсы инклюзивного образования.

Тема 1.3. Дилеммный подход в инклюзивном образовании

Тема 1.4. История становления инклюзивного образования за рубежом

Тема 1.5. Условия и модели инклюзивного образования лиц с ОВЗ в России.

3. Цели занятия: раскрыть основные философские, культурологические, методологические основания инклюзивного образования; сформировать понимание о дилеммном подходе и основных принципах инклюзивного образования; изучить исторический аспект становления инклюзивного образования в России и за рубежом; охарактеризовать эффективные условия и модели инклюзивного образования лиц с ОВЗ в России.

4. Структура лекционного занятия.

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

№ п/ п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Философия инклюзивного образования постепенно осознается нашей общественностью, прежде всего, педагогической, как перспектива новым условиям обучения не только отдельной категории детей, которые до сих пор составляли контингент специальной школы, но и качественные изменения в развитии общеобразовательной школы в целом. Прежде всего, изучение идеологии и теоретических основ инклюзивного обучения и практика его применения убеждают в более или менее быстром, но неизбежном, возникновении единого образовательного пространства вместо двух отдельных школ: специальной и общеобразовательной массовой. Даже существование определенного количества специальных школ и специальных классов, необходимых для обеспечения родителям возможности выбора наиболее приемлемых условий обучения ребенка, не отрицает этой тенденции. Ведь сегодня уже очевидно, что подавляющее большинство детей с особыми образовательными потребностями придет в общеобразовательную школу на условиях инклюзии. Перспектива возникновения единого образовательного пространства в процессе внедрения инклюзивного образования побуждает коснуться вопроса, который до сих пор в таком контексте не обсуждался, а именно: что это может дать для решения давней и всегда актуальной проблемы неуспеваемости учащихся в общеобразовательной школе. «Культурологический подход к интеграции ставит задачу не простой адаптации человека к условиям жизни в обществе, а его творческой самореализации в адекватной для него форме... Для культурологического подхода к реабилитации одним из ключевых моментов является не опора на	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

	установившиеся культурные формы и социальные институты, а вовлечение реабилитируемого в творчество форм культуры и социальности, которое осуществляется совместно с другими участниками реабилитационной группы, образующей для ее членов своего рода терапевтическое сообщество». В данном случае вовлечённость реабилитируемого в творчество способствует оздоровлению всего сообщества, а не только реабилитируемого, и кто на кого оказывает терапевтическое воздействие – ещё предстоит серьёзно осмыслить. Оздоровление нации через сострадание, поддержку, понимание традиционно являлось духовно-нравственной основой отечественной культуры. «Проявление милосердия-терпения выявляет любовь к человеку, оно делает человека лучше, развивает его духовный мир». Именно такой взгляд на милосердие свойственен традиционной для России православной культуре. Приятие друг друга в обозначенном контексте естественным образом концентрируется на проблемах людей с ОВЗ, но не исключает из круга проблем культуры инклюзии, проблемы укрепления коллективной идентичности. «В выборе коллективной идентичности, как процессе поиска ценностно-смысловых основ для взаимодействия между социальными группами, одним из главных критериев выступает созвучность своей культуре, открывающей навстречу культуре “Другого”. В ситуации системного кризиса начала века, когда утрачены ряд важнейших позиций, удерживающих позитивную социальную идентичность, которая обеспечивает личности защищенность и открывает перспективы социальной реализации, вопрос об осознании единства человеческого сообщества и целостности его культуры, сохранении преемственности, гармонизирующей отношения между поколениями, становится центральным»	
2	Среди основных направлений методологии развития инклюзивного образования чаще всего называются: • подготовка общества к принятию статуса равноправия детей независимо от их особенностей; более широкое освещение целей, задач и основных направлений инклюзивного образования в средствах массовой информации и на вебсайтах образовательных учреждений стран участниц; • переход от дефектоориентированного подхода к поддержке развития потенциала каждого ребенка; • диверсификация содержания школьного образования с целью удовлетворения образовательных интересов и потребностей всех категорий учащихся; • использование информационных технологий и развитие дистанционного образования для обеспечения равного доступа каждого к получению качественного образования; • подготовка педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования. Соотнесение реалий и практики отечественной инклюзии с теоретико-методологическими основаниями мировой образовательной интеграции должно помочь корректировке отечественных интеграционных процессов, преодолению сделанных ошибок и их предупреждению в перспективе. Этому будет способствовать и дальнейшая разработка философских и теоретико-методологических оснований образовательной интеграции. Итак, сказанное выше говорит о том, что: • методологическим основанием построения образовательных систем должна служить единая система фундаментальных и нравственных законов развития единого пространства жизни Человека, Общества, Природы и его подпространств; • инклюзивное образование должно начинаться с социальной, профессиональной и индивидуально-личностной диагностики	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

	человека, раскрывающей его родословную, историю и жизненный путь; • ключевым звеном преобразования человека, изменения его образа жизни, включения в социум является уяснение его собственных свойств, качеств, познание самого себя; В условиях инклюзивного образования имеющийся даже отрицательный опыт человека и общества (свой и чужой), будучи осмысленным и осознанным, будет выступать в качестве ограничителя — меры устойчивости процессов жизнедеятельности. И тем самым он начинает играть положительную роль. Инклюзия как демократическая форма «социального подхода к инвалидности» вызвана необходимостью изменения общей системы, исключая существующие в ней барьеры, чтобы позволить каждому инвалиду быть полноправным участником академической и социальной жизни профессионального образовательного учреждения. Одним из таких барьеров инклюзивного образования, существующих в нашем обществе, является отсутствие государственных (специализированных) образовательных стандартов (Г(С)ОС), которые должны представлять собой образовательные нормативы, определяемые с учетом физических и/или психических недостатков обучающегося. Г(С)ОС должны быть направлены на создание адекватных условий обучения и социальной реабилитации, предусматривая, помимо прочего, лечебно-профилактическую и оздоровительную работу, коррекцию недостатков развития. Причинами, определяющими потребность разработки Г(С)ОС, являются: • изменения взглядов в обществе на людей с ограниченными возможностями здоровья; стремление в полной мере реализовать их право на полноценную социальную интеграцию, реабилитацию и независимую жизнь; • положительная динамика численности инвалидов в РФ, становление самосознания и самоопределения лиц с особенностями развития, которые становятся значительной социальной и политической силой в обществе; • широкая диверсификация типов и видов начального и среднего профессионального образования, а отсюда и необходимость регламентации условий, обеспечивающих качественную реализацию профессиональных, образовательных и индивидуальных программ реабилитации людей с нарушениями здоровья; активное реформирование и модернизация всей системы специального (коррекционного) образования в России и мире.	
3	В современном обществе возрастает понимание значимости человека как наивысшей ценности. Однако в нашей стране более 2 млн. детей относятся к категории детей с ограниченными возможностями (8% всей детской популяции). Дети с инвалидностью составляют около 700 тысяч человек. При этом наблюдается ежегодное увеличение численности данной категории детей Дискурс «инклюзия для некоторых» предполагает, что на первое место следует поставить нынешний потенциал системы образования, образовательных учреждений и педагогов и что права детей с особыми потребностями должны постепенно реализовываться вслед за улучшением потенциала системы образования для обеспечения высококачественного инклюзивного образования. Таким образом, он дает больше полномочий большинству, системе образования и педагогам, поскольку призывает к тому, чтобы права на качественное образование должны быть согласованы с потенциалом системы образования для реализации этого права. Дискурс «инклюзивность для всех» отдает предпочтение праву детей с	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

	особыми потребностями по сравнению с нынешними условиями и отсутствием возможностей и ресурсов, выступая за то, чтобы последние были преобразованы как можно быстрее. Следовательно, она наделяет детей с особыми потребностями большей властью и их основными правами. Тем не менее, это может быть связано с некоторыми непреднамеренными негативными последствиями внедрения инклюзивного образования. Форсирование полного внедрения инклюзивного образования, когда обычные образовательные учреждения и педагоги не подготовлены должным образом, может привести к различным негативным последствиям. Эти последствия могут быть контрпродуктивными с точки зрения защиты прав детей с особыми потребностями и фактически отложить внедрение инклюзивного образования. Поэтому, несмотря на различия с точки зрения базовых ценностей, выдвигаемых в двух дискурсах, можно выявить общие интересы. Это связано с успешной реализацией инклюзивного образования и минимизацией риска как для детей с особыми потребностями, так и для педагогов.	
4	Специальное образование для инвалидов в Венгрии стало развиваться с начала XIX века: в 1802 году были открыты воспитательный дом для глухих в городе Баке и институт для слепых в Будапеште. В 1875 году появились школы для людей со средними и тяжелыми умственными отклонениями, в 1891 году – для тех, кто страдал заиканием. В 1921 году был принят Закон об образовании, предписывавший обязательное посещение школы детям с излечимыми физическими отклонениями. Сегодня образование детей со специальными образовательными нуждами регламентировано венгерским законодательством. Законы гарантируют позитивную дискриминацию детям-инвалидам. Образование, основанное на идее равенства, предлагает одинаковые культурные выгоды детям со специальными образовательными нуждами через обучение с остальными. К 1980-м годам в Венгрии была создана отдельная система дошкольных образовательных учреждений (для слепых, глухих детей, детей с языковыми и средними ментальными отклонениями) и школ для учеников с физической, сенсорной и множественной инвалидностью. В стране общепринятым является подход к обучению детей с ОВЗ, опирающийся на принцип равенства. Согласно педагогическому подходу в датских специальных учреждениях, центральным звеном развития детей считается игра и активное участие ребенка в жизни коллектива, а структурированные занятия отодвигаются на второй план. Однако этот педагогический подход подвергся критике за «неамбициозность». Нельзя не согласиться с мнением Л.С. Выготского о том, что психофизическое развитие ребенка происходит с учетом его ведущей деятельности и активности в окружающей среде. Поэтому полностью игнорировать деятельность, в качестве игры – нецелесообразно. Пока еще трудновыполнимой задачей инклюзии в Дании является «поиск равенства, социальной справедливости, участие в жизни сообщества и ликвидация всех форм, условий и практик эксклюзии». В Германии предусматривается обязательное посещение школы детьми-инвалидами. Когда ребенок достигает школьного возраста, родители или опекуны записывают его в начальную школу или в специальную школу для детей с физическими ограничениями, задержкой умственного развития и т.п. Если ребенок отстает в учебе от своих сверстников, руководство школы приходит к выводу, что он имеет специальные образовательные нужды, и принимает решение о том, какую школу ему следует посещать. Решение о переводе ребенка в другую школу обычно принимается после беседы с родителями, во время которой учителя объясняют им, какие проблемы испытывает их ребенок в процессе обучения. Отдельные типы специальных школ предлагают комбинированные учебные программы. Дети получают те же знания, что и их ровесники без инвалидности. Введение в ФРГ	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

инклюзивного обучения происходит достаточно медленно. Лишь каждый пятый ребенок с физическими, умственными, психосоциальными или эмоциональными проблемами посещает обычную школу. Если родители отказываются переводить своего ребенка, то школьные власти могут обжаловать решение родителей в суде. Вопрос специального образования в Италии долгое время игнорировали. Только с 1928 года обязательное образование стало распространяться на незрячих и детей с нарушением речи (при условии, что у них нет других недостатков). Дети с физическими ограничениями должны были обучаться в специальных классах или учреждениях для малолетних преступников. Итальянская конституция 1948 года радикально изменила эту ситуацию. В соответствии со статьей 34 за инвалидами признается право на образование и работу. Причиной интеграции детей – инвалидов в обычные классы была забота и ответственность за дальнейшее развитие детей с ограниченными возможностями. В 2003 году Департамент образования Англии выпустил новую программу действий в отношении детей с дополнительными образовательными потребностями. Цель ее – помочь детям с особыми потребностями в образовании реализовать свой потенциал путем повышения доступности образования, повышения стандартов преподавания и обучения, построения партнерских отношений между детьми, родителями и попечителями. В настоящее время в центре политики инклюзивного образования разработан министерством образования в 2004 году документ «Каждый ребенок важен». Эта программа нацелена на профилактику и оказание своевременной, необходимой помощи, как меры, способной к 2020 году покончить с бедственным положением детей и позволить каждому ребенку полностью раскрыть свой потенциал. В центре её внимания – борьба против «социальной эксклюзии – исключения человека из общества». Швеция является страной с относительно высоким уровнем интеграции в систему массового образования учащихся с проблемами в развитии. Специальное обучение является доминирующей формой помощи детям с нарушениями интеллекта. Количество учащихся с задержкой в развитии с 1989 по 1993 годы возросло с 10,5 тыс. до 12,4 тыс. Предполагается, что эта тенденция сохранится. В соответствии с действующим Законом об образовании решение о направлении ребенка в специальную школу (даже против воли родителей) принимает отдел специального образования. Оно может быть опротестовано лицами, знающими ребенка, в Апелляционной комиссии. Решение о направлении в специальную школу основывается на результатах педагогических, психологических и медицинских исследований. Преимущества инклюзии для детей-инвалидов весьма существенны. Дети с особенностями развития демонстрируют более высокий уровень социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками в инклюзивной среде по сравнению с детьми, находящимися в специальных школах. Это становится особенно очевидным, если взрослые в школе целенаправленно поддерживают социализацию, и если количество детей с особенностями находится в естественной пропорции по отношению к остальным ученикам в целом. В инклюзивной среде улучшается социальная компетенция и навыки коммуникации детей с инвалидностью. Это в значительной мере связано с тем, что у детей-инвалидов появляется больше возможностей для социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками, которые выступают в качестве носителей модели социальной и коммуникативной компетенции, свойственной этому возрасту. В инклюзивной среде дети с особенностями развития имеют более насыщенные учебные программы. В некоторых исследованиях делается предположение, что образовательные программы для детей-инвалидов в инклюзивных школах имеют в целом	
--	--

	более высокий стандарт, чем в сегрегационных образовательных учреждениях (специальных школах), и дети в таких школах тратят больше времени на решение академических задач, и, соответственно, имеют более высокие академические результаты. Социальное принятие детей с особенностями развития улучшается за счёт характерного для инклюзивных классов обучения в малых группах. Дети «переступают» за черту инвалидности другого ученика, работая с ним над заданием в малой группе. Постепенно, обычные дети начинают осознавать, что у них с детьми-инвалидами много общего. Дети в инклюзивных классах имеют более прочные дружеские связи со своими сверстниками, нежели дети в специальных школах. Обнаружено также, что учителя играют ведущую роль в установлении и укреплении такой дружбы. Таким образом, обучение в инклюзивных школах позволяет детям приобрести знания о правах человека, а это ведет к преодолению дискриминации, так как дети учатся общаться друг с другом, учатся распознавать и принимать различие и особенности каждого ребенка, в целом как личность. Сегодня процесс внедрения инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья охватывает весь цивилизованный мир. По данным мировой статистики, инклюзивное образование является официально принятым направлением в области специального образования в 75% стран. Конечно, характер развития инклюзивного образования напрямую зависит от социально-экономических условий, образовательных традиций и весьма специфичен для каждой отдельно взятой страны. При этом у семьи, имеющей ребенка с ОВЗ, должна быть возможность выбора образовательного пути: либо в условиях специального образовательного учреждения, либо в условиях общеобразовательного детского сада или школы, в рамках инклюзивного образования. В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: расширение доступа к образованию (widening participation), мейнстриминг (mainstreaming), интерпация (integration), инклюзия, т.е. включение (inclusion). Мейнстриминг предполагает, что ученики с ограниченными возможностями общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах. Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них. Дети-инвалиды посещают обычную школу, однако не учатся в тех же классах, что и здоровые дети. Включение, или инклюзия, подразумевает реформирование школ и перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения. В 1990-х годах в США и странах Европы вышел ряд публикаций, способствовавших популяризации идей инклюзивного образования. Статьи были посвящены проблеме самоорганизации родителей детей-инвалидов, общественной активности взрослых инвалидов и защитников их прав. Исследования экономической эффективности инклюзивного образования демонстрируют преимущества интегрированного образования в терминах выгоды, пользы, достижений. На сегодняшний день в большинстве западных стран сложился определенный консенсус относительно важности интеграции детей-инвалидов. Государственные и муниципальные школы получают целевое финансирование из бюджета на детей с особыми потребностями, и, соответственно, они заинтересованы в приеме в учебное заведение учащихся с ограниченными возможностями здоровья.	
--	---	--

	Положения об инклюзивном образовании включены в Конвенцию ООН «О правах инвалидов», одобренную Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года. В настоящее время в США действует программа «Инклюжен». Ее основы были заложены «Реабилитационным Актом» и законом об обучении детей-инвалидов в 1973 году. Конгресс США, основываясь на опыте округа Колумбия, принял Закон об образовании инвалидов, предусматривающий необходимое финансирование специального образования в системе местных школ и устанавливающий индивидуальный подход к определению образовательной программы. Закон отдавал предпочтение интеграции - обучению детей-инвалидов в общеобразовательных школах с предоставлением по мере необходимости дополнительной помощи, а не обучению в специальных учреждениях. Инклюзию можно определить как принятие каждого ребенка и гибкость в подходах к обучению. Такая образовательная модель подразумевает, что ребенок, имеющий инвалидность, может обучаться с нормальными детьми. Это касается и детей с нарушением интеллекта, например, с синдромом Дауна. Инклюзивные школы приспособляются ко всем детям, вне зависимости от их психологических, умственных, социальных, эмоциональных, языковых или любых других особенностей. Образование, основанное на модели «Инклюжен», является приоритетным в США, однако в Америке не отказываются и от специальных школ, но помещение туда ребенка осуществляется лишь в крайних случаях. Инклюзивные школы нацелены на иные образовательные достижения, чем обычные школы за рубежом. Цель инклюзивной школы – предоставить всем школьникам (вне зависимости от их психического и физического состояния) возможность полной социальной жизни, активного участия в коллективе, обществе, таким образом, предоставить детям полное взаимодействие и помощь. Данный ценностный императив показывает, что все участники школьного коллектива, а также общества связаны друг с другом и что школьники не только взаимодействуют в процессе обучения, но и развиваются во время принятия совместных решений. Зарубежные педагоги, которые имеют опыт работы в инклюзивном образовании, разработали способы включения детей: - вовлечь школьников в групповые решения задач и коллективные формы обучения; - включать детей в одинаковые виды деятельности, но ставить различные задачи; - воспринимать детей-инвалидов также как и здоровых детей; - пользоваться и иными стратегиями группового участия: полевые и лабораторные исследования, совместные проекты, игры и пр. В зарубежной практике, инклюзивные школы во многом изменяют роль педагога, вовлекающегося в разные интеграции со школьниками. В 90-х годах выходит ряд публикаций, которые посвящены проблеме самоорганизации родителей детей-инвалидов, социальной активности взрослых инвалидов, а также тех, кто выступает против узкого медицинского подхода к социальной реабилитации и защите, за расширение жизненных шансов инвалидов и в защиту их прав. Эти публикации сыграли роль катализатора общественной дискуссии на тему прав детей-инвалидов на образование в условиях, способствующих их максимальной общественной интеграции. Помимо этого, инклюзивное обучение на западе изучается и с точки зрения эффективности – исследуются результаты академической успеваемости и экономических затрат. Данные работы относятся к 1980-1990 годам и показывают преимущества интегрированного обучения в понятиях достижений, пользы и выгоды. Следует отметить, что за рубежом школы получают	
--	--	--

	финансирование на детей-инвалидов, поэтому они заинтересованы в увеличении таких школьников. Выводы по системе инклюзивного образования в зарубежных странах. Проанализировав зарубежный опыт образования детей-инвалидов, можно отметить, что в нескольких странах сложился некий консенсус, касающийся важности интеграции таких детей. Принципы инклюзивного обучения излагаются не только в монографиях и научных журналах, но и в практических руководствах для политиков, управленцев, медиков, социальных работников и педагогов, а также на страницах учебников. Имеющиеся разработки, которые основаны на обобщении педагогического опыта и эмпирических исследованиях, приводят к пониманию того, что организационные и методические изменения, которые осуществляются в интересах специфической категории детей, испытывающих проблемы в учебе, при неких условиях могут принести пользу всем детям. Практика также свидетельствует, что включение детей-инвалидов в общие образовательные школы становится катализатором преобразований, которые ведут к улучшению условий обучения всех детей.	
5	Инклюзивное образование — это совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с нормативно развивающимися сверстниками. Условия для инклюзивного образования: 1. Раннее выявление нарушений (на первом году жизни) и проведение коррекционной работы. 2. Стремление и готовность родителей помогать ребёнку в процессе обучения. 3. Наличие в учреждении возможностей оказывать интегрированному ребёнку квалифицированную помощь. 4. Создание условий для реализации вариативных моделей интегрированного обучения. Модели инклюзивного образования: 1. Постоянная полная интеграция. 2. Постоянная неполная интеграция. 3. Смешанный/гибкий класс. 4. Постоянная частичная интеграция. 5. Систематическая временная интеграция. 6. Эпизодическая интеграция.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

1. Дисциплина (модуль). ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОВЗ

2. РАЗДЕЛ 1. РАЗДЕЛ 2. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Темы лекционного занятия.

Тема 2.1. Общие основы педагогики инклюзивного образования

Тема 2.2. Обучение и воспитание в целостном педагогическом процессе в условиях инклюзивного образования.

Тема 2.3. Особые образовательные потребности детей и их реализация в условиях инклюзивного образовательного пространства

Тема 2.4. Образовательная среда как аспект социально-психологической адаптации. Понятие образовательная среда. Сущность социально-психологической адаптации.

Тема 2.5. Психолого-педагогическое обследование детей с отклонениями в развитии в рамках инклюзивного образования.

Тема 2.6. Своеобразие психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ как субъектами инклюзивного образовательного процесса.

3. Цели занятия: раскрыть основы педагогики инклюзивного образования; сформировать понимание об обучении и воспитании в ЦПП в условиях инклюзии; рассмотреть ООП лиц с ОВЗ; сформировать понимание о своеобразии психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ как субъектами инклюзивного образовательного процесса.

4. Структура лекционного занятия.

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Педагогическая наука определяется как наука о законах образования и воспитания детей и взрослых. Ее основной задачей является выявление закономерностей в областях воспитания, образования, обучения, управления образовательными и воспитательными системами. Государствам-членам ООН было рекомендовано: 1. Признать, что инклюзивное образование является непрерывным процессом, направленным на предоставление качественного образования для всех, при уважении к разнообразию и различным потребностям и способностям, характеристикам учащихся и общества в области образования, устранении всех форм дискриминации. 2. Уделять внимание в приоритетном порядке проблемам социального неравенства и бедности, так как они являются основными препятствиями на пути к осуществлению политики и стратегии инклюзивного образования, решая эти проблемы в рамках политики межсекторного взаимодействия. 3. Содействовать формированию школьной культуры и климата, которые благоприятны для ребенка, способствуют эффективному обучению и обеспечивают инклюзию всех детей, поддерживают здоровье детей и защищают их, обладают гендерной чувствительностью, поощряют активную роль и участие самих учащихся, их семей и местных сообществ. Как указывает В. А. Сластенин, проблема личности и ее развития в специально организованных условиях является одной из сложных и ключевых проблем педагогической теории и практики. В рамках инклюзивной педагогики необходимо исследование, описание и проектирование условий, в которых будут снижены барьеры развития личности особых детей, имеющих те или иные нарушения развития. В этих целях необходимо: — раннее включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс; — новая система ценностей с установкой на политкорректность и толерантность; — вовлечение ребенка с особенностями развития в разнообразные формы познавательной, практической, творческой, социальной деятельности; — предоставление ученикам возможности обучаться по индивидуальным учебным планам; — изменение принципов и процедуры оценки и аттестации учащихся, обучающихся по таким планам; — изменение системы оказания индивидуальной и дополнительной поддержки.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

	Инклюзивное образования расширяет границы общения ребенка с особенностями развития и его родителей. Важнейшая характеристика личности — социальный облик человека, а гарантированная связь особенных детей со своими сверстниками в условиях инклюзивного образования — фактор успеха социализации.	
2	Педагогический процесс— целенаправленное и организованное взаимодействие взрослых и детей, реализующее цели образования и воспитания в условиях педагогической системы. Педагогический процесс в условиях инклюзивного образования выстраивается с включением в структуру целей воспитания и обучения, обеспечения реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование. В содержательном компоненте педагогического процесса инклюзивного образования должна быть предусмотрена вариативность содержания с учетом индивидуальных особенностей детей с особенностями развития. При разработке индивидуального учебного плана для учащегося с особыми образовательными потребностями в него включаются: — организация индивидуального режима обучения (снижение объема заданий, возможности дополнительного отдыха и др.); — организация обучения в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся с особыми образовательными потребностями (например, с использованием учебников для специальных (коррекционных) школ; — организация коррекционно-развивающих занятий с психологом, логопедом, дефектологом и другими специалистами. Операционно-деятельностный компонент педагогического процесса предусматривает процедуры по обучению, воспитанию и взаимодействию участников, имеющих особые потребности в области образования, с их сверстниками. В организации обучения особенно актуальными становятся технологии разноуровневого обучения, дифференцированный подход к построению учебной деятельности учащихся. Операционно-деятельностный компонент педагогического процесса в инклюзивном классе предполагает: диагностику особенностей учащихся; выстраивание личной образовательной траектории ученика с учетом его особенностей; реализация индивидуальных образовательных программ учащихся; рефлексия и оценка деятельности. В соответствии со структурой педагогического процесса строится и педагогическая деятельность: разрабатываются цели, содержание, способы и виды деятельности, и анализ результатов. Определение целей требует педагогической диагностики — изучения состояния педагогического процесса, в первую очередь воспитанности и обученности, а также других условий процесса. Реализация инклюзивного подхода в образовании накладывает отпечаток на весь педагогический процесс, вносит определенные новообразования в функциональное предназначение обучения и воспитания, методы, средства, приемы их исполнении. Понятие «метод» означает определенный способ достижения какой-либо цели в воспитательно-образовательном процессе. В условиях инклюзивного образования отбор методов происходит с учетом особенностей детей с ограниченными возможностями. Педагог выбирает методы обучения с учетом структуры дефекта	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

	особых учащихся. Как указывает Г. В. Федина, в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями используют следующие методы: 1) методы моторной коррекции (методы релаксации, паралингвистические, телесно-ориентировочные методы); 2) сенсомоторные методы (методы слухового и зрительного восприятия учебного материала; наглядные, практические методы); 3) когнитивные методы (методы организации психических процессов, вербально-логические методы: репродуктивные, проблемно-поисковые, исследовательские). В педагогике нет единой классификации методов обучения. Среди имеющихся классификаций методов обучения — классификация Ю. К. Бабанского, Л. Иовайши, Л. С. Ларионовой, И. Ф. Харламова и др. При выборе методов обучения в условиях инклюзивного образования необходим анализ особенностей метода с точки зрения специфики образовательного процесса дошкольной группы, класса, студенческой группы, где наряду с обычными сверстниками — участниками образовательного процесса становятся дети с особыми потребностями. В инклюзивном образовании оказываются необходимыми особые средства образования. Важным средством обучения выступает общий микроклимат, настроение субъектов учебного процесса. Формирование толерантности в установках сознания, гуманизация отношений между обучающимися могут стать не менее значимым средством достижения целей образования. Обучение и воспитание есть целенаправленные процессы педагогического взаимодействия. Обучение — это процесс взаимодействия педагога и обучающегося, в ходе которого осуществляется образование человека. Воспитание в специальном педагогическом смысле — это процесс и результат целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения в обществе. Воспитание в широком смысле — это процесс и результат развития личности под воздействием целенаправленного обучения и воспитания. В процессе жизненного взаимодействия под влиянием социальных отношений детей формируется собственное представление о мире, складываются привычки поведения, приобретаются навыки деятельности. Особенность среды учреждения инклюзивного образования, где дети с особыми потребностями обучаются вместе со своими здоровыми сверстниками, заключается в том, что здесь возникает необходимость, целенаправленной организации педагогом процесса осознания ребенком многообразия людей и уважительного, и толерантного отношения к другим. К принципам воспитания в условиях инклюзивных классов (групп ДОУ) относятся: принцип индивидуального подхода, когда выбор форм, средств, методов воспитания осуществляется с учетом особенностей детей; принцип вариативной методической базы воспитания (педагогом могут быть использованы методики тифло-, сурдо-, олигофренопедагогики); принцип самостоятельной активности ребенка; принцип семейно-ориентированного сопровождения, согласно ему родители включаются в педагогический процесс в качестве активных участников каждого этапа.	
--	--	--

	В едином пространстве, в которое включены дети с особыми потребностями, происходит аккумуляция ими общественного сознания, через осмысление идей и формирования собственного поведения, ребенок воспитывает характер, вырабатывает жизненную позицию, ставит перед собой цели для сознательного самосовершенствования. Педагог способствует осознанию детьми социальной ценности всех людей, равенства их прав и возможностей и определенной доли сопричастности каждого к проблемам другого. Благодаря внесению элементов нравственных, эстетических и общественных требований воспитательный процесс предстанет как гармония взаимодействующих форм и видов деятельности: умственной, физической, творческой, развлекательной, исследовательской. Особое место в воспитательном процессе учреждения инклюзивного образования занимает воспитание толерантности сознания. В современных условиях особенно актуальной задачей воспитания становится педагогическое стимулирование процесса самовоспитания.	
3	Особые образовательные потребности — это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых возможностей ребенка с ОВЗ в процессе обучения. Выделяют несколько составляющих особых образовательных потребностей: 1) Когнитивные составляющие – владение мыслительными операциями, возможности запечатления и сохранения воспринятой информации, объем словаря, знания и представления об окружающем мире; 2) Энергетические: умственная активность и работоспособность; 3) Эмоционально-волевые – направленность активности ребенка, познавательная мотивация, возможности сосредоточения и удержания внимания. Надо помнить, что особые образовательные потребности - не являются едиными и постоянными, - проявляются в разной степени при каждом типе нарушения, - разной степени его выраженности. И во многом особые образовательные потребности определяют возможные условия обучения и воспитания: в условиях инклюзивного обучения и воспитания, в группах компенсирующей или комбинированной направленности, в классах и группах для детей с ОВЗ; дистанционно и т.д. Отметим, что «дети, имеющие особые образовательные потребности» — это не только название для тех, кто страдает от психических и физических нарушений, но также и для тех, кто их не имеет. Например, когда необходимость в специальном образовании возникает под влиянием каких-либо социокультурных факторов. В силу имеющихся особенностей физического и психического развития дети с ОВЗ имеют особые потребности в условиях и технологиях обучения, воспитания, требуют особого внимания и комплексной психолого-социально-педагогической поддержки при разных видах обучения: дифференцированном, интегрированном, инклюзивном. Например, ниже представлены ООП детей с нарушением зрения.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

	Особые образовательные потребности детей с нарушениями зрения: состоят в том, что они имеют: • потребность в формировании адекватных образов предметов, действий с ними и т.д.; • потребность в навыках различного рода пространственной ориентировки (на своем теле, рабочей поверхности, микро- и макропространстве и др.); • потребность в «выработке координации глаз-рука, мелкой и крупной моторики»; • потребность в формировании навыков письма и чтения, в том числе на основе шрифта Брайля и с применением соответствующих технических средств письма, в использовании соответствующими компьютерными программами; • потребность в специальном развитии познавательной, интеллектуальной деятельности с опорой на сохранные анализаторы; • потребность «в овладении широким спектром практических навыков, которые у зрячих ровесников формируются спонтанно»; • потребность в формировании целого ряда социальных и коммуникативных навыков, в развитии эмоциональной сферы в условиях ограничения зрительного восприятия.	
4	Процесс адаптации детей с ОВЗ является весьма сложным. Это объясняется тем, что детский возраст характеризуется: - очень высоким темпом развития, в том числе, социального, совершенствованием всех систем организма; - неразрывной связью между физическим, нервно-психическим и социальным развитием ребенка при опережающем развитии первого; - ведущей ролью взрослого как важного фактора оптимизации адаптивного процесса. Адаптивные возможности ребенка-инвалида ослабляются следующими обстоятельствами: 1. Характером инвалидности (нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, психические, и общие заболевания). 2. Психофизиологическими особенностями (тип ВНД, темперамент, биоритмологические свойства, характер памяти и др.). 3. Недостатком физического здоровья. Дети, имеющие инвалидность, страдают заболеваниями, не связанными напрямую с их инвалидностью, чаще условно здоровых детей и чаще, чем дети, страдающие хроническими заболеваниями. Для них характерна соматическая ослабленность. 4. Недостатком психологических возможностей для общения (условия воспитания в закрытом учреждении или в замкнутом мире семьи, обучение на дому, настороженное отношение сверстников, неумение педагога найти подход к ученику, непонимание его проблем, незнание его возможностей, гиперопека со стороны взрослых формируют личность, психологически и социально инфантильную, коммуникативно беспомощную). 5. Недостатком материальных средств для удовлетворения специфических потребностей детей-инвалидов (средства передвижения слуховые аппараты, специальные приспособления и т.д.), а также наличием архитектурных и психологических барьеров общества, которые в значительной мере ограничивают возможности ребенка-инвалида к социальному приспособлению. 6. Ограниченностью возможностей детей-инвалидов участвовать в	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

	деятельности, соответствующей их возрасту (игровой, учебной, трудовой, коммуникативной), которая лишает ребенка базы социальной адаптации. Как следствие, родители и общество стремятся уберечь такого ребенка от участия в сложных жизненных ситуациях, что не способствует формированию и укреплению адаптационного механизма и тормозит развитие личности ребенка. 7. Разнообразными психологическими нарушениями и расстройствами, ограничением мобильности и независимости, нарушением способности заниматься обычной для своего возраста деятельностью, непосредственно затрудняющими социальную адаптацию детей-инвалидов и интеграцию их в общество. 8. Нахождением ребенка-инвалида в незнакомой среде, которая угнетает обычную активность детей, что связано с недостаточной информированностью о новой среде. В образовательной инклюзии как аспекте социальной адаптации наблюдается тенденция рассматривать помощь детям-инвалидам проблемой не только их родителей, но и всего общества в целом. При инклюзивном обучении акцент смещается с адаптации детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья к нормальной общественной жизни на изменение самого социума. Лучшее средство для принятия таких людей - непосредственное и достаточно длительное общение с ребенком, страдающим каким-либо нарушением. Трудности социального свойства могут быть минимизированы при создании комплексного подхода к разработке медицинского, психофизиологического, педагогического и социального сопровождения детей-инвалидов. Таким образом, основной целью новой социальной политики в нашей стране является изменение среды для обеспечения равных возможностей всех членов общества.	
5	Введение в психолого – педагогическую диагностику Становление психодиагностики как научной и практической деятельности. Развитие психолого-педагогических методов исследования в России. Методы изучения детей с нарушениями развития. Классификация психодиагностических методов. Характеристика основных методов психодиагностики: наблюдение; тесты; опросники. Проективный метод в изучении детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Требования, предъявляемые к диагностическому инструментарию в психолого – педагогическом обследовании детей и подростков с ОВЗ.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
6	Особенностям организации образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья сегодня уделяется большое внимание. Это связано с современными тенденциями развития общества и содержанием поставленных на государственном уровне. Организация психолого-педагогического сопровождения включает в себя: 1. Работу психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) 2. Выполнение рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) 3. Организацию педагогического взаимодействия 4. Организацию индивидуальных педагогических маршрутов 5. Оказание педагогической, психологической, логопедической помощи детям с ОВЗ. В рамках должностных обязанностей каждый из участников	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

	образовательного процесса составляет план работы по сопровождению обучающихся. В системе работы выделяют следующие формы: • наблюдение за учениками во время учебной и внеучебной деятельности (ежедневно) • контроль успеваемости и поведения учащихся в классе • проведение индивидуальной работы с обучающимися и их родителями: тематические беседы, посещение квартир, подготовка рекомендаций, характеристик на ПМПК • проведение малых педсоветов, административных советов • ведение карт наблюдений динамики учебных навыков • посещение, взаимопосещение уроков, анализ уроков с т.з. здоровьесбережения • разработка методических рекомендаций учителю • анкетирование, диагностика обучающихся • обследование школьников по запросу родителей • организация внеурочной деятельности, направленной на развитие познавательных интересов учащихся, их общее развитие. • формирование микроклимата в классе, который способствовал бы тому, чтобы каждый учащийся с ОВЗ чувствовал себя комфортно. В условиях инклюзивного образования психолого-педагогическое сопровождение организуется, и индивидуально, и фронтально. Деятельность специалистов сопровождения направлена, в том числе, и на подготовку учителей (воспитателей) для работы как с детьми с ОВЗ, так и с группой их сверстников, включающей ребенка с ОВЗ на формирование социального интереса к этим детям, на корректность участников сопровождения в отношении используемой терминологии. Психолого-педагогическое сопровождение функционирует на всех ступенях образования, благодаря чему и обеспечивается непрерывность процесса сопровождения. Значимость и продуктивность сопровождения определяется его системностью, вниманием к широкому кругу вопросов. Среди них семья, обустройство образовательной среды, обучение и воспитание, взаимодействие детей, вопросы самопознания и личностной самореализации. Технология социально-эмоционального взаимодействия предполагает работу с педагогами, «нормально» развивающимися учащимися и их родителями в системе инклюзивного образования, нацеленную на преодоление отрицательных установок, формирование притяжения «особых» детей, понимание их особых потребностей, организатором которой также является координатор. В этих условиях у детей с особенностями психофизического развития формируется социальная компетентность, навыки общения с окружающими, преодолевается социальная изоляция, расширяются возможности произвольного взаимодействия со сверстниками, у других же детей формируется определенная степень социальной зрелости и понимание факта (одного из главных признаков инклюзивного образования), что ребенок с ОВЗ не хуже и не лучше других - он такой же, как все.	
--	---	--

КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дисциплина (модуль). ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОВЗ

2. РАЗДЕЛ 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

3. Содержание практического занятия.

Тема 1.1. Философские и культурологические основания инклюзивного образования.

Вопросы к обсуждению:

1. Какие философские принципы лежат в основе инклюзивного образования и как они отличаются от традиционного образования?
2. Каким образом культурологические аспекты влияют на успешную реализацию инклюзивного образования? Каким образом культурные различия и многообразие могут быть учтены при планировании и проведении инклюзивного образования?
3. Каким образом философские и культурологические подходы могут содействовать формированию толерантного и уважительного отношения к различиям среди всех участников образовательного процесса?

Практические задания: контрольная работа.

Темы контрольных работ

1. Инклюзивное образование - цель, задачи, предмет.
2. Проблемы инклюзивного обучения в различных научных дисциплинах.
3. Проблема доступности образования для детей-инвалидов в контексте исследований социального неравенства.
4. Категории детей с ОВЗ и инвалидностью (глубина и структура дефекта). Локализация дефекта в теоретических разработках Л.С. Выготского.
5. Концептуальные основы инклюзивного образования детей с ОВЗ и инвалидностью.
6. Принципы инклюзивного образования.

Тема 1.2. Методологические основы инклюзивного образования. Основные принципы инклюзивной формы образования. Риски и ресурсы инклюзивного образования.

Вопросы к обсуждению:

1. В чем заключается методология инклюзивного образования и какие основные принципы лежат в ее основе?
2. На каких методологических принципах основывается индивидуализация образовательного процесса в рамках инклюзивного образования?
3. Каким образом методология инклюзивного образования способствует развитию социальной интеграции и содействует достижению успеха у всех учащихся, независимо от их индивидуальных особенностей и потребностей?

Практические задания: контрольная работа, разработка и защита презентации.

Темы контрольных работ

1. Концепция Н.Н. Малофеева об эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии

2. Интеграция как форма приведения потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования.
3. Риски и ресурсы инклюзивного образования в России.

Темы презентаций:

«Концептуальные основы инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью».

«За и против» инклюзии в России.

Тема 1.3. Дилеммный подход в инклюзивном образовании.

Вопросы к обсуждению:

1. Чем характеризуется дилемма в инклюзивном образовании и какие нравственные и этические проблемы она может вызывать?
2. Какие могут быть различные точки зрения на дилемму в инклюзивном образовании и какие аргументы можно привести в пользу различных подходов к ее разрешению?
3. Каким образом применение дилеммного подхода может способствовать развитию толерантности, уважения к различиям и справедливости в инклюзивном образовании?

Практические задания: диспут.

Работа магистранта подразумевает самостоятельность в подборе фактического материала и аналитическом отношении к нему, умение рассматривать примеры и факты во взаимосвязи и взаимообусловленности, отбирать наиболее существенные из них. Приводимые магистрантом примеры и факты должны быть существенными, по возможности перекликаться с темой практического занятия. Участие в диспуте предусмотрено с раскрытием поднятой проблемы; включает приведение примеров из практической деятельности и регламентировано по времени (не более 5-7 минут).

Тема 1.4. История становления инклюзивного образования за рубежом.

Вопросы к обсуждению:

1. Как изменялись подходы к инклюзивному образованию за последние десятилетия?
2. Какие исторические события или движения способствовали развитию инклюзивного образования в мире?
3. Какие проблемы и вызовы возникали на пути внедрения инклюзивного образования в различных странах?
4. Какие решения и стратегии показали себя наиболее успешными для повышения доступности качественного образования для всех детей независимо от их особенностей?

Практические задания: дебаты (участники делятся на мини-команды, представляют опыт образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в различных странах и отстаивают его эффективность в сравнении с другими);

Варианты заданий:

- подготовьте сообщения, отражающее развитие практики инклюзии в зарубежных странах;
- обобщите опыт внедрения инклюзивного образования: выделите пути развития инклюзии в зарубежных странах, попытайтесь типологизировать варианты развития инклюзивной практики;
- подготовьтесь к дискуссии «Инклюзивное образование: за и против». Выбрав позицию, сформулируйте основные доводы.

Тема 1.5. Условия и модели инклюзивного образования лиц с ОВЗ в России.

Вопросы к обсуждению:

1. Какие законодательные основы инклюзивного образования существуют в России? Как они реализуются на практике?
2. Каковы основные принципы и ценности инклюзивного образования в российском контексте?

3. Какие модели инклюзивного образования применяются в России? Какие преимущества и недостатки у каждой из них?

4. Как обеспечивается подготовка педагогов к работе в инклюзивной среде в России? Какие профессиональные навыки и компетенции они должны иметь для успешной работы с разнообразными учащимися?

5. Какие вызовы и проблемы стоят перед инклюзивным образованием в России? Какие меры могут быть предприняты для их решения?

Практические задания: реферат

Темы рефератов

1. Анализ нормативно-правовой базы инклюзивного обучения в Международных документах.
2. Анализ нормативно-правовой базы инклюзивного обучения в Российской Федерации.
3. Инклюзивное и совместное обучение: обоснование их принципиальных различий.
4. Внешние условия эффективной инклюзии ребенка с проблемами в развитии.
5. Внутренние условия эффективной инклюзии детей с ОВЗ и инвалидностью.
6. Модели инклюзивного обучения: анализ и характеристики.
7. Инклюзивное обучение детей с ОВЗ и инвалидностью как новая образовательная практика.
8. Базовые предпосылки эффективного инклюзивного обучения и воспитания детей с ОВЗ и инвалидностью.

1. Дисциплина (модуль). ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОВЗ.

2. РАЗДЕЛ 2. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3. Содержание практического занятия.

Уровневое задание:

1. Опыт работы общеобразовательных учреждений Москвы по внедрению инклюзивного образования детей с отклонениями в развитии. (доклад)

2. Опыт работы общеобразовательных учреждений Ленинградской области по внедрению инклюзивного образования детей с отклонениями в развитии. (доклад)

3. Опыт работы общеобразовательных учреждений Владимирской области по внедрению инклюзивного образования детей с отклонениями в развитии. (доклад)

4. О перспективах инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Белгородском регионе (доклад)

5. Школа инклюзивного образования «Ковчег» (доклад).

6. Опыт работы общеобразовательных учреждений Самарской области по внедрению инклюзивного образования детей с отклонениями в развитии. (реферат)

7. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования (реферат)

8. Внедрение инклюзивного образования в муниципальную образовательную систему (проект).

9. Профессиограмма педагога, осуществляющего инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями (проект)

10. Консультация родителей по адаптации ребенка к условиям инклюзивного образования (презентация).

Составление опорных схем по разделу.

Решение теста.

ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ

№ п/п	Содержание изменения	Реквизиты документа об утверждении изменения	Дата введения изменения
1.	Методические материалы актуализированы	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
2.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
3.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
4.	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

УТВЕРЖДАЮ
Декан факультета

— Е.А. Петрова
«28» февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Направление подготовки

44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с сенсорными и речевыми нарушениями»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ - ПРОГРАММА
МАГИСТРАТУРЫ**

Форма обучения

заочная

Москва, 2024г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Специальная психология и педагогика» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *магистратуры* по направлению подготовки 44.04.03 *Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. N 128, учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования - программе *магистратуры* по направлению подготовки 44.04.03 *Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) разработаны кандидатом психологических наук, доцентом Е.Е. Ивановой.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Специальная психология и педагогика» обсуждена и утверждена на заседании кафедры инклюзивных социальных групп

(наименование кафедры)

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой канд. пед. наук		В.В. Сазонова
	(подпись)	

СОДЕРЖАНИЕ

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ	4
1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)	4
1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)	6
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	11
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	34
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	43
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	61
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	64

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)

Лекция – один из методов обучения, одна из основных системообразующих форм организации учебного процесса в вузе. Лекционное занятие представляет собой систематическое, последовательное, монологическое изложение педагогическим работником учебного материала, как правило, теоретического характера. Такое занятие представляет собой элемент технологии представления учебного материала путем логически стройного, систематически последовательного и ясного изложения.

Цель лекции – организация целенаправленной познавательной деятельности обучающихся по овладению программным материалом дисциплины (модуля). Чтение курса лекций позволяет дать связанное, последовательное изложение материала в соответствии с новейшими данными науки, сообщить слушателям основное содержание предмета в целостном, систематизированном виде. В ряде случаев лекция выполняет функцию основного источника информации: при отсутствии учебников и учебных пособий, чаще по новым курсам; в случае, когда новые научные данные по той или иной теме не нашли отражения в учебниках; отдельные разделы и темы очень сложны для самостоятельного изучения. В таких случаях только лектор может методически помочь обучающимся в освоении сложного материала.

Возможные формы проведения лекций:

- Вводная лекция – один из наиболее важных и трудных видов лекции при чтении систематических курсов. От успеха этой лекции во многом зависит успех усвоения всего курса. Она может содержать: определение дисциплины (модуля); краткую историческую справку о дисциплине (модуле); цели и задачи дисциплины (модуля), ее роль в общей системе обучения и связь со смежными дисциплинами (модулями); основные проблемы (понятия и определения) данной науки; основную и дополнительную учебную литературу; особенности самостоятельной работы обучающихся над дисциплиной (модулем) и формы участия в научно-исследовательской работе; отчетность по курсу.
- Информационная лекция ориентирована на изложение и объяснение обучающимся научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы.
- Заключительная лекция предназначена для обобщения полученных знаний и раскрытия перспектив дальнейшего развития данной науки.
- Обзорная лекция – это систематизация научных знаний на высоком уровне, допускающая большое число ассоциативных связей в процессе осмысления информации, излагаемой при раскрытии внутрипредметной и межпредметной связей, исключая детализацию и конкретизацию. Как правило, стержень излагаемых теоретических положений составляет научно-понятийная и концептуальная основа всего курса или крупных его разделов.
- Лекция-беседа – непосредственный контакт педагогического работника с аудиторией, диалог. По ходу лекции педагогический работник задает вопросы для выяснения мнений и уровня осведомленности обучающихся по рассматриваемой проблеме.
- Лекция-дискуссия – свободный обмен мнениями в ходе изложения лекционного материала. Педагогический работник активизирует участие в обсуждении отдельными вопросами, сопоставляет между собой различные мнения и тем самым развивает дискуссию, стремясь направить ее в нужное русло.
- Лекция с применением обратной связи – особый тип лекционного занятия, при котором в начале и конце каждого раздела лекции преподавателем задаются

вопросы. Вопрос в начале раздела задается для того, чтобы узнать, насколько обучающиеся ориентируются в излагаемом материале, вопрос в конце раздела предназначен для выяснения степени усвоения только что изложенного материала. При неудовлетворительных результатах контрольного опроса педагогический работник возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.

- Проблемная лекция – опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемный вопрос – это диалектическое противоречие, требующее для своего решения размышления, сравнения, поиска, приобретения и применения новых знаний. Проблемная задача содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска ее решения.

В лекциях можно использовать наглядные материалы, а также подготовить для проведения лекции презентацию, которую можно органично интегрировать во все вышеупомянутые типы лекций в качестве формы визуальной поддержки.

В то же время лекцию-презентацию возможно выделить и в качестве самостоятельной формы. Лекция-презентация должна отражать суть основных и (или) проблемных вопросов лекции, на которые особо следует обратить внимание обучающихся. В условиях применения активного метода проведения занятий презентация представляется весьма удачным способом донесения информации до слушателей. Единственное, на что следует обратить внимание при подготовке слайдов – это их оформление и текст. Слайд не должен быть перегружен картинками и лишней информацией, которая будет отвлекать от основного аспекта того или иного вопроса лекции. Во время лекции можно задавать вопросы аудитории в отношении того или иного слайда, тем самым еще больше вовлекая обучающихся в проблематику.

Краткое содержание лекционных занятий

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала
Раздел 1. Специальная психология как самостоятельная отрасль психологической науки	
Тема 1.1. Общие вопросы специальной психологии	Предмет, цели, задачи, принципы и методы специальной психологии. История становления специальной психологии. Направления работы специального психолога. Этика специального психолога, профессионально значимые личностные качества.
Тема 1.2. Патологическое психофизическое развитие, как объект изучения в психологии и смежных областях знания.	Концепция психического дизонтогенеза. Проблема соотношения нормы и патологии. Клинический подход психического развития, рассматриваемое в разных условиях. Феномен психического дизонтогенеза. Виды дизонтогенеза. Классификации дизонтогенезов (по В.В. Лебединскому, М.С. Певзнер, Л. Каннеру).
РАЗДЕЛ 3. ОСОБЕННОСТИ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО ДИЗОНТОГЕНЕЗА: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И МЕДИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ.	
Тема 3.1. Особенности развития при различных типах дизонтогенеза.	Клинико-этиопатогенетический принцип классификаций типов психического дизонтогенеза у детей по В.В. Лебединскому. Феноменология общего психического недоразвития. Клинико-психологическая структура дефекта задержанного развития. Классификация ЗПР по К.С. Лебединской. Клинико-психологическая структура дефекта в

	сенсорной сфере. Степень вторичных отклонений развития в сенсорной сфере. Клинико-патофизиологическая структура аномалий развития моторной сферы. Нарушение развития речи при ДЦП. Особенности развития когнитивной сферы. Клинико-психологическая структура РАС. Психологические особенности аутичного ребенка. Модель поврежденного развития. Первичный дефект поврежденного развития. Характер вторичных дефектов поврежденного развития.
Тема 3.2. Особенности психологической помощи в зависимости от типа психического дизонтогенеза.	Особенности психологической коррекции детей с олигофренией. Особенности психологической коррекции детей с различными видами ЗПР. Специфика психологической коррекции детей с органической деменцией. Особенности проведения психологической коррекции детей с патологией сенсорной и двигательной сферы. Специфика коррекционной работы с детьми с нарушениями эмоционально-личностной сферы и поведения. Особенности психологической коррекции аутичных детей.

1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)

Практические занятия – одна из форм учебного занятия, направленная на развитие самостоятельности обучающихся и приобретение умений и навыков. Данные учебные занятия углубляют, расширяют, детализируют полученные ранее знания. Практическое занятие предполагает выполнение обучающимися по заданию и под руководством преподавателей одной или нескольких практических работ.

Цель практических занятий состоит в развитии познавательных способностей, самостоятельности мышления и творческой активности обучающихся; углублении, расширении, детализировании знаний, полученных на лекции в обобщенной форме, и содействии выработке навыков профессиональной деятельности. В отдельных случаях на практических занятиях руководителем занятия сообщаются дополнительные знания.

Для достижения поставленных целей и решения требуемого перечня задач практические занятия проводятся традиционными технологиями или с использованием активных и интерактивных образовательных технологий.

Возможные формы проведения практических занятий:

- Деловая игра – это метод группового обучения совместной деятельности в процессе решения общих задач в условиях максимально возможного приближения к реальным проблемным ситуациям. Имитационные игры – на занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника цеха, зал заседаний). Исполнение ролей (ролевые игры) – в этих играх отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, между студентами распределяются роли с «обязательным содержанием», характеризующиеся различными интересами; в процессе их взаимодействия

должно быть найдено компромиссное решение. «Деловой театр» (метод инсценировки) – в нем разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке, обучающийся должен вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки – научить ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу.

- Игровое проектирование - является практическим занятием или циклом занятий, суть которых состоит в разработке инженерного, конструкторского, технологического и других видов проектов в игровых условиях, максимально воссоздающих реальность. Этот метод отличается высокой степенью сочетания индивидуальной и совместной работы обучающихся.
- Познавательные-дидактические игры не относятся к деловым играм. Они предполагают лишь включение изучаемого материала в необычный игровой контекст и иногда содержат лишь элементы ролевых игр. Такие игры могут проводиться в виде копирования научных, культурных, социальных явлений (конкурс знатоков, «Поле чудес», КВН и т. д.) и в виде предметно-содержательных моделей, (например, игры-путешествия, когда надо разработать рациональный маршрут, пользуясь различными картами).
- Анализ конкретных ситуаций. Конкретная ситуация – это любое событие, которое содержит в себе противоречие или вступает в противоречие с окружающей средой. Ситуации могут нести в себе как позитивный, так и отрицательный опыт. Все ситуации делятся на простые, критические и экстремальные.
- Кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – усовершенствованный метод анализа конкретных ситуаций, метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Непосредственная цель метода case-study - обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы делятся на практические (отражающие реальные жизненные ситуации), обучающие (искусственно созданные, содержащие значительные элементы условности при отражении в нем жизни) и исследовательские (ориентированные на проведение исследовательской деятельности посредством применения метода моделирования). Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.
- Тренинг (англ. training, от train – обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Тренинг – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении. Достоинство тренинга заключается в том, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения. Можно выделить основные типы тренингов по критерию направленности воздействия и изменений – навыковый, психотерапевтический, социально-психологический, бизнес-тренинг.
- Метод Сократа (Майевтика) – метод вопросов, предполагающих критическое отношение к догматическим утверждениям, называется еще как метод «сократовской иронии». Это умение извлекать скрытое в человеке знание с помощью искусных наводящих вопросов, подразумевающего короткий, простой и заранее предсказуемый ответ.

- Интерактивная лекция – выступление ведущего обучающего перед большой аудиторией с применением следующих активных форм обучения: дискуссия, беседа, демонстрация слайдов или учебных фильмов, мозговой штурм.
- Групповая, научная дискуссия, диспут. Дискуссия – это целенаправленное обсуждение конкретного вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями между двумя и более лицами. Задача дискуссии – обнаружить различия в понимании вопроса и в споре установить истину. Дискуссии могут быть свободными и управляемыми. К технике управляемой дискуссии относятся: четкое определение цели, прогнозирование реакции оппонентов, планирование своего поведения, ограничение времени на выступления и их заданная очередность. Разновидностью свободной дискуссии является форум, где каждому желающему дается неограниченное время на выступление, при условии, что его выступление вызывает интерес аудитории. Каждый конкретный форум имеет свою тематику – достаточно широкую, чтобы в её пределах можно было вести многоплановое обсуждение.
- Дебаты – это четко структурированный и специально организованный публичный обмен мыслями между двумя сторонами по актуальным темам. Это разновидность публичной дискуссии участников дебатов, направляющая на переубеждение в своей правоте третьей стороны, а не друг друга. Поэтому вербальные и невербальные средства, которые используются участниками дебатов, имеют целью получения определённого результата – сформировать у слушателей положительное впечатление от собственной позиции.
- Метод работы в малых группах. Групповое обсуждение кого-либо вопроса направлено на достижение лучшего взаимопонимания и нахождения истины. Групповое обсуждение способствует лучшему усвоению изучаемого материала. Оптимальное количество участников – 5-7 человек. Перед обучающимися ставится проблема, выделяется определенное время, в течение которого они должны подготовить аргументированный обдуманный ответ. Педагогический работник может устанавливать правила проведения группового обсуждения – задавать определенные рамки обсуждения, ввести алгоритм выработки общего мнения, назначить лидера и др.
- Круглый стол – общество, собрание в рамках более крупного мероприятия (съезда, симпозиума, конференции). Мероприятие, как правило, на которое приглашаются эксперты и специалисты из разных сфер деятельности для обсуждения актуальных вопросов. Данная модель обсуждения, основываясь на соглашениях, в качестве итогов даёт результаты, которые, в свою очередь, являются новыми соглашениями.
- Коллоквиум – (лат. colloquium – разговор, беседа) – одна из форм учебных занятий в системе образования, имеющая целью выяснение и повышение знаний обучающихся. На коллоквиумах обсуждаются: отдельные части, разделы, темы, вопросы изучаемого курса (обычно не включаемые в тематику практических учебных занятий), рефераты, проекты и др. работы обучающихся. Это научные собрания, на которых заслушиваются и обсуждаются доклады. Коллоквиум – это и форма контроля, массового опроса, позволяющая преподавателю в сравнительно небольшой срок выяснить уровень знаний студентов по данной теме дисциплины. Коллоквиум проходит обычно в форме дискуссии, в ходе которой обучающимся предоставляется возможность высказать свою точку зрения на рассматриваемую проблему, учиться обосновывать и защищать ее. Аргументируя и отстаивая свое мнение, обучающийся в то же время демонстрирует, насколько глубоко и осознанно он усвоил изученный материал.
- Метод «мозговой штурм» («мозговая атака», англ. brainstorming) — оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее

количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Является методом экспертного оценивания.

- Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом; это совокупность приёмов, действий обучающихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи – решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта. Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей.
- Брифинг (англ. briefing от англ. brief – «короткий», «недолгий») – краткая пресс-конференция, посвященная одному вопросу. Основное отличие: отсутствует презентационная часть. То есть практически сразу идут ответы на вопросы журналистов.
- Метод портфолио (от англ. portfolio – «портфель», «папка») – современная образовательная технология, в основе которой используется метод аутентичного оценивания результатов образовательной и профессиональной деятельности. Портфолио как подборка сертифицированных достижений, наиболее значимых работ и отзывов на них.

Вопросы для самоподготовки к практическим занятиям по разделам (темам) дисциплины (модуля)

РАЗДЕЛ 2. ПРИЧИНЫ И ПАТОГЕННЫЕ ФАКТОРЫ, ВЫЗЫВАЮЩИХ НАРУШЕНИЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Тема 2.1. Причины аномального развития

1. Типы причин нарушенного развития и их классификация.
2. Виды внутриутробной патологии.
3. Причины, вызывающие нарушения развития, родового периода.
4. Постнатальные причины аномального развития.
5. Виды и формы генетических нарушений.
6. Основные формы хромосомных нарушений.
7. Влияние на развитие плода употребления матерью в период беременности алкоголя, табака, психостимулирующих препаратов.
8. Последствия перенесенной родовой травмы для развития ребенка: варианты и прогноз.
9. Характеристика трисомий по различным парам хромосом.
10. Основные особенности развития лиц с синдромом Шершевского-Тернера.
11. Последствия для развития плода употребления матерью в период беременности табака, психостимулирующих препаратов.
12. Последствия для развития плода резус-конфликтной беременности и значимость фактора в современных условиях на фоне развития фармакологии. Прогноз.
13. Последствия для развития плода резус-конфликтной беременности.
14. Основные нейроинфекции в раннем детском возрасте и их последствия для развития.
15. Основные особенности развития лиц с синдромом Клайнфельтера.
16. Последствия перенесенных матерью во время беременности инфекционных заболеваний (краснуха, ветряная оспа, грипп) на разных сроках для развития ребенка: варианты и прогноз.

17. Влияние на развития ребенка перенесённой перинатальной энцефалопатии: варианты и прогноз.
18. Недоношенность с дефицитом массы тела влияние на развития ребенка: варианты и прогноз.
19. Черепно-мозговая травма в раннем детском возрасте и её последствия для развития.
20. Последствия перенесенного матерью во время беременности токсоплазмоза для развития ребенка.
21. Последствия для развития плода наличия у матери в период беременности хронических и текущих заболеваний (заболевания почек, диабет, венерические заболевания).
22. Генетические мутации, как причина нарушений развития детского возраста.
23. Дисплазии как признак внутриутробной патологии.
24. Социально-психологические причины нарушений развития в детском возрасте.
25. Депривация, как ведущая социально-психологическая причина нарушений развития в детском возрасте.

Тема 2.2. Определение основных понятий. Классификация дефектов.

Вопросы для самоподготовки:

1. Сравнение понятия психический дизонтогенез с понятием аномальное развитие и дефект.
2. Сочетание различных параметров дизонтогенеза в процессе характеристики аномалии развития.

РАЗДЕЛ 4 ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Тема 4.1. Общие вопросы теории специальной педагогики

Вопросы для самоподготовки:

1. Система специального образования как особая форма отражения и реализации ценностных ориентаций государства и культурных норм общества.
2. Социокультурные факторы становления и развития системы специального образования.
3. Объект, субъект, предмет специальной педагогики.
4. Задачи специальной педагогики
5. Общие основы педагогической диагностики детей с отклонениями в развитии.
6. Основные принципы педагогического изучения детей с отклонениями в развитии: принцип комплексности, принцип целостности психолого-педагогического обследования; изучение в процессе ведущей деятельности и т.д.
7. Педагогический диагноз и его виды.
8. Выделение важнейших элементов структуры нарушенного развития.

Тема 4.2. Специальное образование лиц с нарушениями развития

Вопросы для самоподготовки:

1. Возможности обучения лиц с разными степенями умственной отсталости.
2. Направления коррекции и реабилитации.
3. Возможности успешного обучения слепоглухих детей.
4. Проблемы социальной адаптации людей с нарушениями зрения.
5. Специальные образовательные потребности детей с ДЦП.
6. Проблемы социальной адаптации людей с ДЦП.
7. Психологическая помощь родителям.
8. Вопросы обучения детей с РАС.
9. Коррекция проблемного поведения детей с РАС.
10. Сопровождение позитивной социализации детей с РАС.

1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)

Раздел 1. Специальная психология как самостоятельная отрасль психологической науки

Тема 1.1. Общие вопросы специальной психологии

Специальная психология

- **Специальная психология** - область психологии развития, которая изучает проблемы развития людей с физическими и психическими недостатками, определяющими потребность детей в особых условиях обучения и воспитания и потребность взрослых - в особых формах психологического сопровождения.



Разделы специальной психологии:

- Тифлопсихология (психология слепых и слабовидящих)
- Сурдопсихология (психология глухих и слабослышащих)
- Олигофренопсихология (психология умственно отсталых)
- Логопсихология (психология людей с речевыми нарушениями)

Методы специальной психологии

В специальной психологии используются те же методы исследования, что и в общей, педагогической психологии, психологии развития.

Каждая из методик применяется с определенными целями и с учетом особенностей объекта изучения.



Классификация Б. Г. Ананьева (1977 г.)

- **Первая группа — организационные методы:** сравнительный, лонгитюдный (изучение в динамике), комплексный.
- **Вторую группу составляют эмпирические методы:** наблюдение (наблюдение), экспериментальные (лабораторный, естественный, формирующий или психолого-педагогический эксперимент), психодиагностические (тесты, стандартизированные и проективные, анкеты, беседы, интервью), праксиметрические примеры анализа деятельности, в том числе и речевой деятельности, биографические (сбор и анализ анамнестических данных).
- **К третьей группе относятся количественный (математико-статистический) и качественный анализ** полученных данных, используется машинная обработка данных с применением ЭВМ.
- **Четвертая группа — интерпретационные методы,** способы теоретического исследования связей между изучаемыми явлениями (связь между частями и целым, между отдельными параметрами и явлением в целом, между функциями и личностью и др.).



Тема 1.2. Патологическое психофизическое развитие, как объект изучения в психологии и смежных областях знания.

- **Дизонтогенез** (*disontogenesis*) — это нарушение развития организма на каком-либо этапе **онтогенеза**.
- **Психический дизонтогенез** — патология психического развития с изменением последовательности, ритма и темпа процесса созревания психических функций. Разработка содержания этого понятия в отечественной детской психиатрии связана с именами Г. Е. Сухаревой, М. Ш. Вроно, Г. К. Ушакова, В. В. Ковалева, А. Е. Личко.

1. Норма и патология

Понятия *нормы* и *патологии* соединяют психологию и медицину как критерий оценки здоровья (нормы) и болезни (патологии).

Статистическая норма определяется как среднеарифметическое значений объективных показателей организма и психики.

Оценочная норма – как субъективно идеализированный образец (норматив) физического и психического состояния.

Различают *функциональные, социальные и индивидуальные* нормы, а также нормы делят на *биологические* и *психические*.

Патология (расстройство) – есть отклонение от нормы.

Классификация видов психического дизонтогенеза (по В.В.Лебединскому)

I группа включает отклонения по типу ретардации задержанное развитие и дисфункцию созревания:

- ☐ общее стойкое недоразвитие (УО)
- ☐ задержанное развитие (ЗПР)

II группа включает отклонения по типу повреждения

- ☐ Поврежденное развитие (органическая деменция)
- ☐ Дефицитарное развитие (тяжелые нарушения анализаторных систем: слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи, развитие в условиях хронических соматических заболеваний)

III группа включает отклонения по типу асинхронии с преобладанием эмоционально-волевых расстройств:

- ☐ искаженное развитие (РДА)
- ☐ дисгармоническое развитие (психопатия)

Классификация видов отклонений развития (Т.А. Власова, М.С. Певзнер)

- 1) дети с отклонениями в развитии, вызванными с органическими нарушениями ЦНС;
- 2) дети с отклонениями в развитии в связи с функциональной незрелостью ЦНС;
- 3) дети с астеническими, реактивными состояниями и конфликтными переживаниями;
- 4) дети с психопатоподобными формами поведения;
- 5) умственно отсталые дети;
- 6) дети с начальными проявлениями психических заболеваний (шизофрения, эпилепсия и др.)

Типы классификаций психического дизонтогенеза

Л. Каннер (Kanner L., 1955)

- Недоразвитие
- Искаженное развитие

РАЗДЕЛ 2. ПРИЧИНЫ И ПАТОГЕННЫЕ ФАКТОРЫ, ВЫЗЫВАЮЩИХ НАРУШЕНИЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Тема 2.1. Причины аномального развития



Первичный дефект

Первичные или ядерные нарушения – это малообратимые изменения в параметрах работы той или иной психической функции, вызванные непосредственным воздействием патогенного фактора.

Первичный дефект может иметь характер недоразвития или повреждения.

Часто наблюдается их сочетание (при осложненной олигофрении – недоразвитие корковых систем и повреждение подкорковых). В тех случаях, когда субстрат болезненного процесса неизвестен (при шизофрении) выделяется не первичный, а «основной» дефект.

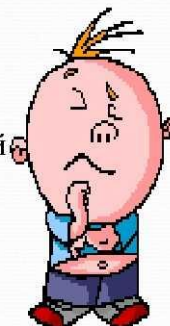


ВТОРИЧНЫЕ ДЕФЕКТЫ

- опосредованны, т.е. зависят от наличия первичного нарушения.
- характер психического недоразвития и нарушений социального поведения (непосредственно не вытекающих из первичного дефекта, но обусловленных им)
- вторично недоразвиваются те функции, которые находятся в сензитивном периоде.
- обладают большей степенью обратимости под влиянием коррекционных мероприятий, что не исключает в ряде случаев возможности спонтанного восстановления.

Депривация – это лишение или ограничение возможностей для удовлетворения потребностей, определённых впечатлений

- **Сенсорная депривация** – бедность окружающей среды.
- **Двигательная депривация** – ограничение или лишение потребности в движениях.
- **Материнская депривация** – отсутствие физической и эмоциональной заботы о малыше.
- **Социальная депривация** – психологически и физически отчуждён от семейной микросреды (предоставлен сам себе, не принимает участия в жизни семьи).



Тема 2.2. Определение основных понятий. Классификация дефектов.

Параметры дизонтогенеза	
1.	Первый параметр связан с функциональной локализацией нарушения, которая делится на частную и общую.
2.	Второй параметр дизонтогенеза связан с временем поражения (фактор хроногенности)
3.	Третий параметр дизонтогенеза характер и возрастная динамика формирования межфункциональных связей.



Типы межфункциональных отношений в норме и патологии

Временная независимость
функций

Изоляция

Ассоциативный
тип связей

Патологическая
фиксация

Иерархический тип
(гетерохрония)

Недоразвитие
иерархических
координаций
(асинхрония в форме
ретардации и
акселерации)

РАЗДЕЛ 3. ОСОБЕННОСТИ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО ДИЗОНТОГЕНЕЗА: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И МЕДИКО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ.

Тема 3.1. Особенности развития при различных типах дизонтогенеза.

Общее психическое недоразвитие (умственная отсталость)

- Многочисленные и разнообразные формы патологии, (групповой диагноз, обобщенный, а не нозологический);
- Общий признак – преимущественное недоразвитие познавательной сферы и высших психических функций;
- Тотальность нарушения психического развития (эмоционально-волевой сферы, моторики, речи и всей личности в целом);
- Необратимость нарушения;
- Отсутствие прогрессивности;
- Трудности социально-психологической адаптации, социализации;
- Проявление грубой органической недостаточности ЦНС.



Клинико-психологическая структура дефекта при олигофрении обусловлена явлениями необратимого недоразвития мозга в целом с преимущественной незрелостью его коры как образования, наиболее сложного и наиболее поздно созревающего в онтогенезе.

Общее психическое недоразвитие при интеллектуальной недостаточности часто сочетается с другими неспецифическими нарушениями. Это нарушения работы черепномозговых нервов, пирамидная недостаточность, парезы, нарушения мышечного тонуса, церебрально-эндокринная недостаточность. В соматическом статусе у детей отмечаются различные аномалии развития и дисплазии (деформации и

нарушения соотношения размеров черепа, аномалии строения и расположения ушных раковин, глаз, зубов, укорочение фаланг пальцев, синдактилии), пороки развития внутренних органов (сердца, легких, мочеполовой системы, костной системы, желудочно-кишечного тракта и др.).

При олигофрении у детей наблюдаются специфические особенности строения и функционирования головного мозга.

В первую очередь недоразвиты лобные и теменные области коры. Эти области мозговой коры являются специфически человеческими образованиями, они наиболее сложные и позднее других формируются в онтогенезе. Уменьшена асимметричность строения и функционирования головного мозга, что снижает возможности его функционирования.

Патологические процессы головного мозга также отличаются специфичностью: отмечаются слабость нервных процессов, слабость замыкательных функций коры, затруднение формирования новых, особенно сложных условных связей, патологическая инертность нервных процессов, их слабая переключаемость, нестойкость следов, недостаточность внутреннего торможения, чрезмерная иррадиация возбуждения.

Задержанное развитие

- Модель – задержки психического развития.
- Первичный дефект – нарушение функционирования 1-го блока мозга («предпосылки интеллекта» – внимания, память);
- Вторичный дефект – высшие формы когнитивных процессов, в т.ч. И мышления;
- Парциальность нарушений – регуляторные функции сохранены;
- Основная координата недоразвития – «снизу вверх».



Схема 9. Классификация К. С. Лебединской

Сенсорные расстройства

- нарушения различных видов ощущений (светоощущений, цветоощущений, ощущений высоты звука, громкости, длительности звука и др.),

- связаны с поражением периферического и проводникового уровней анализаторных систем, а также - первичного поля коры соответствующего анализатора.

Структура сенсорной аномалии (соотношение первичного дефекта и особенностей вторичных дефектов)	
1. Степень выраженности сенсорной аномалии.	
2. Время развития сенсорного дефекта.	
3. Влияние уровня социокультурного развития на первичный биологический дефект.	
4. Неравномерность развития ребенка с сенсорным дефектом.	
5. Недоразвитие способности к приему, переработке и хранению информации (В.И. Лубовский, 1978).	
Систематика нарушений сенсорной системы	
В происхождении экзогенных форм нарушения слуха у детей большую роль играют инфекционные заболевания во время беременности, особенно в первые месяцы: краснуха, корь, грипп; а также врожденные сифилис, токсоплазмоз и др. Среди постнатальных инфекций, способствующих поражению слуха,	

определенная роль отводится кори, скарлатине, эпидемическому паротиту. Большое значение имеют менингиты и менингоэнцефалиты. Одной из важнейших причин нарушения слуха (чаще тугоухости) у детей считаются отиты.

В последние годы ведущая роль придается генетическим факторам, большей частью связанным с наследственной патологией. Более 50% случаев глухоты и тугоухости считаются наследственно обусловленными. Показано, что в возникновении глухоты даже после перенесенной инфекции большое место принадлежит наследственному предрасположению. Особенно актуальна эта закономерность при глухоте, связываемой с медикаментозным лечением. Генетическая недостаточность органа слуха делает его уязвимым при применении ряда антибиотиков.

Аналогичные соотношения характерны и для поражения зрения. Имеют значение различные экзогенные воздействия на плод в период беременности (такие инфекции, как туберкулез, токсоплазмоз, сифилис, вирусные заболевания, болезни обмена веществ, интоксикации беременной матери алкоголем, лекарственными препаратами — гормональными, снотворными и т. д.). Нередкой причиной является патология родов. Среди постнатальных заболеваний основное место занимают острые и хронические инфекции, реже — менингиты и опухоли мозга. Наследственным факторам в происхождении патологии зрения отводится от 15 до 17%.

Аномалии развития личности при сенсорных дефектах

Возникают при неблагоприятных условиях воспитания и неадекватной педагогической коррекции. Формирование личности по дефицитарному типу, для которого характерен сниженный фон настроения, астенические черты, ипохондрия, тенденция к аутизации возникающая вследствие затруднения контактов с внешним миром, как компенсаторная реакция ход во внутренний мир. Определенную роль в формирование личности играет и не правильное воспитание, психогенные факторы, ребенок в семье становится объектом гиперопеки, возможно формирование невротических и истероформных черт личности. Помещение ребенка в интернат усугубляет формирование дефицитарного типа, организация помощи детям с сенсорными дефектами в нашей стране сейчас хуже чем это было 20 лет назад. Раньше велись исследования, разрабатывались программы воспитания, были центры, изучающие эту проблему.

Клинико-патофизиологическая структура моторной сферы:

1. патологический гипотонус, быстро развивается усталость рук, общее утомление и снижение внимания.
2. патологический гипертонус, ухудшение внимания, быстрая утомляемость, перенапряжение, наблюдаются характерные нарушения в письме, может быть тенденция к микрографии, грамматические ошибки - фиксация на технической стороне письма.
3. дистония - наблюдается колебание тонуса, нарушение тонуса могут быть связаны с патологическим состоянием аффективной сферы, явление госпитализма; отмечается

двигательная пассивность, задержка моторного развития, в тяжелых случаях на следующих этапах развития кататоноподобные расстройства при стойких аффективных реакциях в младенчестве. Возникает повышение тонуса с гипертимностью и повышенной возбудимостью. При недостаточности тонуса, связанного с подкорковой недостаточностью - страдает темп. Нарушение темпа чаще проявляется в замедленности движений. Нарушение ритма движений указывают на подкорковую локализацию повреждения.

Двигательные расстройства, связанные с нарушениями темпа и ритма движений.

Нарушения темпа чаще выражаются в замедленности движения. Ритмические разряды в виде ритмических раскачиваний головы и туловища, наблюдаемые у детей младшего возраста — чаще между 9 месяцами и 2 годами, еще являются показателем незрелости нервной системы (Ж. Ажуриагерра, 1970) и обычно связаны с утомлением и снижением уровня бодрствования. В патологии же такие ритмические разряды наблюдаются независимо от возраста. Они имеют место при тяжелой умственной отсталости, шизофрении. Они могут возникать и как проявления аффективно-двигательной аутостимуляции в условиях психической депривации. Дефектность ритмической организации движений имеет отрицательное значение для психического развития ребенка, так как в этих случаях замедляется формирование различного вида синергий, необходимых для выработки различных навыков, требующих автоматизации. При недостаточности подкорковых образований нередко нарушается и формирование автоматических движений. Страдает синхронность движений ног и рук при ходьбе, поворотах туловища, автоматичность защитных движений, формирование выразительных движений, в первую очередь мимических, насыщенных особым смыслом, метафоричностью и этим близких к речи.

Ранний детский аутизм (синдром Каннера)

- Ребенок с аутизмом с начала жизни не может устанавливать полноценные отношения с окружающими людьми.
- Признаки аутизма проявляются не позднее 2-3 лет.
- Больной с аутизмом не использует (или недостаточно использует) речь в целях коммуникации.
- Пациент с аутизмом предельно отгорожен от внешнего мира. Он игнорирует внешние раздражители до тех пор, пока они не станут непереносимыми.
- Зрительный контакт с другими людьми резко ограничен или отсутствует.
- Собственное «Я» ребенка с аутизмом развивается с опозданием.
- В речи пациента наблюдаются эхолалии (как непосредственные, так и отставленные) — так называемая «попугайная или граммофонная речь».
- Ребенок с аутизмом склонен к стереотипным играм. При этом он обычно использует для игр неигровые предметы.

Синдром Аспергера

- В отличие от детского аутизма, при этом синдроме больные сохраняют способность общаться на интеллектуальном уровне, но не способны контактировать на уровне эмоций.
- Пациенты не используют или испытывают выраженные затруднения при использовании невербальных компонентов общения (жестикация, изменение выражений лица, взгляд глаза в глаза). Они терпят неудачу при попытке построить отношения со сверстниками. Выявляется отсутствие эмоциональной или социальной взаимности.
- Больные не испытывают спонтанной потребности разделять свои эмоции или достижения с окружающими.
- Отсутствие поведенческой гибкости, невозможность отступить от шаблона при выполнении каких-то ежедневных рутинных действий.
- Наличие стереотипных интересов, в которые пациент «погружается с головой» при чрезмерной степени увлечения или интенсивности сосредоточения.
- Стереотипные движения (верчение ладонью или пальцем и т.д.).

Тема 3.2. Особенности психологической помощи в зависимости от типа психического дизонтогенеза.



КОРРЕКЦИЯ ЗПР.

Работа с детьми с ЗПР требует мультидисциплинарного подхода и активного участия педиатров, детских неврологов, детских психологов, психиатров, логопедов, дефектологов. Коррекция задержки психического развития должна начинаться с дошкольного возраста и проводиться длительно.

К особенностям обучения детей с ЗПР относятся: дозированность учебного материала, опора на наглядность, многократное повторение, частая смена видов деятельности, использование здоровьесберегающих технологий.

Структура психолого-педагогического процесса коррекции детей с РАС включает следующие этапы:

1. Психолого-педагогическая диагностика:
 - выявление причин возникновения нарушений в развитии ребенка;
 - определение уровня психического развития;
 - определение программы обучения в соответствии с возможностями и способностями ребенка с РАС;
 - составление рекомендаций для формирования индивидуальной коррекционной программы обучения и воспитания ребенка.
2. Психологическая коррекция:
 - установление контакта со взрослыми;
 - смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги и страхов;
 - психической активности, направленной на взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками;
 - формирование целенаправленного поведения;
 - преодоление отрицательных форм поведения (агрессии, аутоагрессии,

негативизма, расторможенности влечений, стереотипий);

формирование коммуникативных навыков и социализация ребенка в обществе.

3. Педагогическая коррекция:

- формирование навыков самообслуживания;
- пропедевтика обучения детей дошкольного возраста (коррекция специфического недоразвития восприятия, моторики, внимания, речи; формирование навыков изобразительной и творческой деятельности);
- формирование универсальных учебных действий;
- формирование личностных, предметных и метапредметных результатов обучения;
- реализация коррекционно-развивающих задач, расширение представлений об окружающем мире.

4. Медикаментозная коррекция: поддерживающая психофармакологическая и общеукрепляющая терапия, использование специальной элиминационной диеты.

5. Работа с семьей:

- психотерапия членов семьи;
- ознакомление родителей с особенностями психологического развития ребенка;
- составление индивидуальной программы воспитания и обучения аутичного ребенка в домашних условиях;
- обучение родителей методам воспитания аутичного ребенка, организации его режима, привития навыков самообслуживания, подготовки к школе.

Сотрудничество с семьей становится решающим фактором в коррекционной работе с аутичным ребенком. Без ежедневного закрепления полученных знаний и навыков, без отработки заданий в домашних условиях, подключения к коррекционной работе всех членов семьи психолого-педагогическая работа будет наименее эффективна.

Организация совместной работы с семьей опирается на основные положения, определяющие ее содержание, организацию и методику:

- единство, достигающееся в случае, когда цели и задачи развития ребенка понятны педагогам и родителям. Семья должна быть ознакомлена с основным содержанием, методами и приемами работы с аутичными детьми;
- систематичность и последовательность работы с ребенком в группе и дома;
- индивидуальный подход к каждому ребёнку и семье с учетом их интересов, способностей и возможностей.

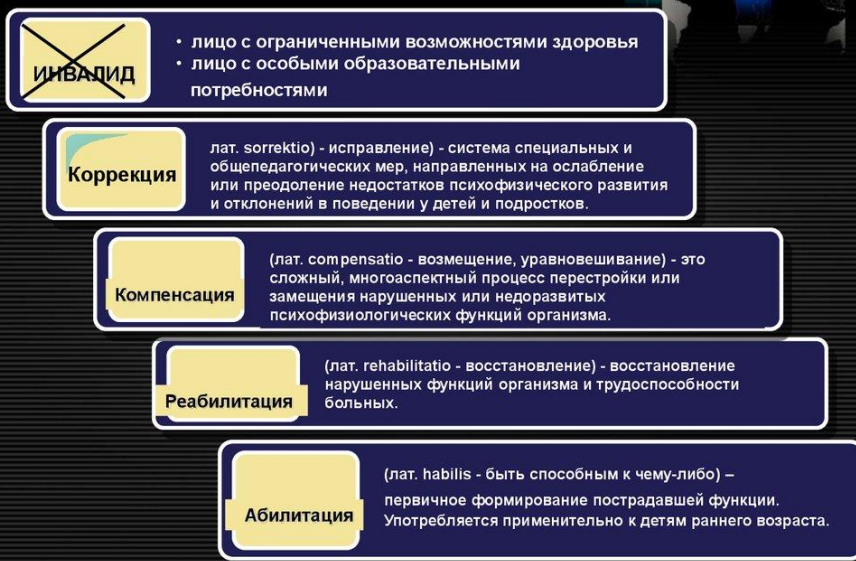
РАЗДЕЛ 4 ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Тема 4.1. Общие вопросы теории специальной педагогики

Основные понятия специальной педагогики

- **Формирование** — процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: биологических, социальных, психологических и т.д.
- **Развитие** — это процесс и результат количественных и качественных преобразований в организме и сознании человека.
- **Отклоняющееся развитие** — развитие, которое не подчиняется общим законам, развитие индивидуальное и во многом нестандартное.

ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ



Основные понятия специальной педагогики

Недостаток - физическое или психическое отклонение, подтвержденное психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК) в отношении ребенка и медико-социальной экспертной комиссией в отношении взрослого



7

Основные принципы специальной педагогики как науки



Тема 4.2. Специальное образование лиц с нарушениями развития

Принципы обучения ребенка с интеллектуальной недостаточностью

- Коррекционная направленность обучения
- Воспитывающее и развивающее обучение
- Научность и доступность обучения
- Систематичность и
- Коммуникативная направленность
- Связь обучения с жизнью
- Наглядность в обучении
- Сознательность и активность учащихся
- Индивидуальный и дифференцированный подход
- Прочность усвоения знаний умений и навыков



Принципы организации обучения детей с ЗПР:

- Специальное обучение, направленное на развитие ребенка и коррекцию вторичных отклонений, должно начинаться сразу после выявления первичного нарушения и установления диагноза — ЗПР.
- При обучении детей с ЗПР, наряду с общими для всех детей целями образования, должна быть поставлена цель максимально возможного культурного развития ребенка и его социализации.
- В содержание обучения детей с ЗПР (в программы) должны быть введены специальные разделы, направленные на решение задач развития и коррекции вторичных нарушений.
- В обучении детей с ЗПР следует использовать специфические средства развития и методы обучения, которые не применяются в образовании нормально развивающегося ребёнка.
- Должна быть модифицирована временная организация образовательной среды в соответствии с реальными возможностями ребёнка.
- Необходимо регулярно проверять соответствие выбранной программы обучения реальным достижениям и уровню развития ребёнка.
- Педагоги должны уметь решать особые, отсутствующие в системе образования нормально развивающегося ребенка, задачи. Учитель обязан владеть специальными методами и уметь применять «обходные пути» обучения для решения традиционных учебных задач, должен постоянно следить за соотношением развития и обучения своих подопечных.

Образование умственно отсталых детей



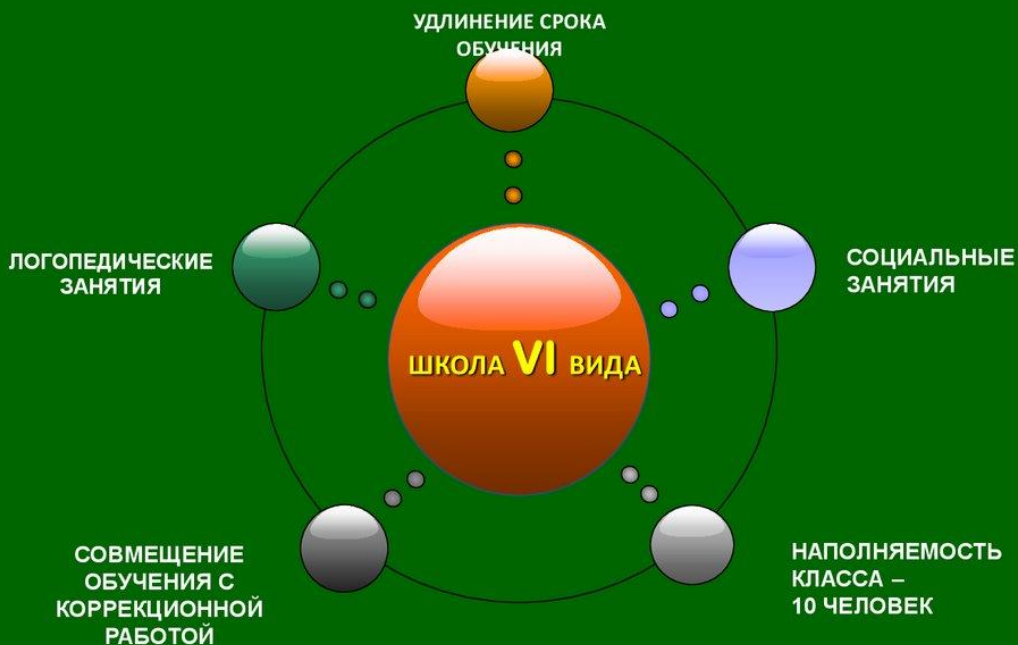
Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата

Характерные особенности развития детей	Рекомендуемые условия обучения и воспитания
У детей с нарушениями ОДА ведущим является двигательный дефект (недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций). Основную массу среди них составляют дети с церебральным параличом (89%). У этих детей двигательные расстройства сочетаются с психическими и речевыми нарушениями, поэтому большинство из них нуждается не только в лечебной и социальной помощи, но и в психолого-педагогической и логопедической коррекции. Все дети с нарушениями ОДА нуждаются в особых условиях жизни, обучения и последующей трудовой деятельности.	1. Коррекционная направленность всего процесса обучения. 2. Возможная психолого-педагогическая социализация. 3. Посильная трудовая реабилитация. 4. Полноценное, разноплановое воспитание и развитие личности ребёнка. 5. Комплексный характер коррекционно педагогической работы. 6. Раннее начало онтогенетически последовательного воздействия, опирающегося на сохранённые функции. 7. Организация работы в рамках ведущей деятельности. 8. Наблюдение за ребёнком в динамике продолжающегося психоречевого развития. 9. Тесное взаимодействие с родителями и всем окружением ребёнка.

Региональный
ресурсный центр
дистанционного
обучения г.Калуги 05.11.16

www.themegallery.com

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА



Company Logo

Оборудование для организации образовательного процесса лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Многофункциональный ортопедический комплекс со специальными регулирующими креплениями должен быть предназначен для формирования правильной посадки детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата



опорный

Специализированная система с регулируемой рабочей поверхностью для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата



Складная механическая опора для беспрепятственного передвижения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в помещении и уличных условиях



Специальная программируемая клавиатура



Система виртуального управления средств коммуникации с использованием инфракрасной камеры для детей с нарушениями опорно-двигательного



Дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы

Характерные особенности развития детей	Рекомендуемые условия обучения и воспитания
1) повышенная раздражительность; 2) двигательная расторможенность в сочетании со сниженной работоспособностью; 3) проявление отклонений в характере во всех жизненных ситуациях; 4) социальная дезадаптация Проявления невропатии у детей: 1) повышенная нервная чувствительность в виде склонности к проявлениям аффекта, эмоциональным расстройствам и беспокойствам; 2) нервная ослабленность в виде общей невыносливости, быстрой утомляемости при повышенной нервно-психической нагрузке, а также при шуме, духоте, ярком свете; 3) нарушение сна, уменьшенная потребность в дневном сне; 4) вегетососудистая дистония (головные боли, ложный круп, бронхиальная астма, повышенная потливость, озноб, сердцебиение); 5) соматическая ослабленность (ОРЗ, тонзиллиты, бронхиты и т.п.) 6) диатезы; 7) психомоторные, конституционально обусловленные нарушения (энурез, тики, заикания и др.)	1. Продолжительность занятий с одним учеником или группой для наибольшей продуктивности не должна превышать 20 минут. 2. В группу можно объединять по 3 — 4 ученика с одинаковыми пробелами в развитии и усвоении школьной программы или со сходными затруднениями в учебной деятельности. 3. Учёт возможностей ребёнка при организации коррекционных занятий: задание должно лежать в зоне умеренной трудности, но быть доступным. 4. Увеличение трудности задания пропорционально возрастающим возможностям ребёнка. 5. Создание ситуации достижения успеха на индивидуально-групповом занятии в период, когда ребёнок ещё не может получить хорошую оценку на уроке. 6. Использование системы условной качественно-количественной оценки достижений ребёнка

Региональный
ресурсный центр
05.11.16

Работа с ребенком с РАС в условиях дошкольной образовательной организации

Реабилитационная работа с детьми, страдающими ранним детским аутизмом проводится комплексно группой специалистов различного профиля:



2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Освоение обучающимся дисциплины (модуля) предполагает изучение материалов дисциплины на аудиторных занятиях и в ходе самостоятельной работы. Аудиторные занятия проходят в форме лекционных, практических занятий. Самостоятельная работа включает разнообразный комплекс видов и форм работы обучающихся.

Для успешного освоения дисциплины (модуля) и достижения поставленных целей необходимо внимательно ознакомиться с рабочей программой дисциплины (модуля), доступной в электронной информационно-образовательной среде РГСУ.

Следует обратить внимание на списки основной и дополнительной литературы, на предлагаемые преподавателем ресурсы информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Эта информация необходима для самостоятельной работы обучающегося.

При подготовке к аудиторным занятиям необходимо помнить особенности каждой формы его проведения.

Подготовка к лекционному занятию заключается в следующем.

С целью обеспечения успешного обучения обучающийся должен готовиться к лекции, поскольку она является важнейшей формой организации учебного процесса, поскольку:

- знакомит с новым учебным материалом;
- разъясняет учебные элементы, трудные для понимания;
- систематизирует учебный материал;
- ориентирует в учебном процессе.

С этой целью:

- внимательно прочитайте материал предыдущей лекции;
- ознакомьтесь с учебным материалом по учебнику и учебным пособиям с темой прочитанной лекции;
- внесите дополнения к полученным ранее знаниям по теме лекции на полях лекционной тетради;
- запишите возможные вопросы, которые вы зададите лектору на лекции по материалу изученной лекции;
- постарайтесь уяснить место изучаемой темы в своей подготовке;
- узнайте тему предстоящей лекции (по тематическому плану, по информации лектора) и запишите информацию, которой вы владеете по данному вопросу.

Подготовка к практическому занятию.

При подготовке и работе во время проведения практических занятий следует обратить внимание на следующие моменты: на процесс предварительной подготовки, на работу во время занятия, обработку полученных результатов, исправление полученных замечаний.

Предварительная подготовка к практическому занятию заключается в изучении теоретического материала в отведенное для самостоятельной работы время, ознакомление с инструктивными материалами с целью осознания задач практического занятия, техники безопасности при работе с приборами, веществами.

Работа во время проведения практического занятия включает:

- консультирование студентов преподавателями и вспомогательным персоналом с целью предоставления исчерпывающей информации, необходимой для самостоятельного выполнения предложенных преподавателем задач.
- самостоятельное выполнение заданий согласно обозначенной рабочей программой дисциплины (модуля) тематики.

Самостоятельная работа.

Самостоятельная работа – планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное (аудиторное)

время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (при частичном непосредственном участии преподавателя, оставляющем ведущую роль за работой студентов).

Для более углубленного изучения темы задания для самостоятельной работы рекомендуется выполнять параллельно с изучением данной темы. При выполнении заданий по возможности используйте наглядное представление материала.

Самостоятельная работа студентов в ВУЗе является важным видом учебной и научной деятельности студента. Самостоятельная работа студентов играет значительную роль в рейтинговой технологии обучения.

К современному специалисту общество предъявляет достаточно широкий перечень требований, среди которых немаловажное значение имеет наличие у выпускников определенных навыков (компетенций) и умения самостоятельно добывать знания из различных источников, систематизировать полученную информацию, давать оценку конкретной профессиональной ситуации. Формирование такого умения происходит в течение всего периода обучения.

В процессе самостоятельной работы студент приобретает необходимые для будущей специальности компетенции, навыки самоорганизации, самоконтроля, самоуправления, саморефлексии и становится активным самостоятельным субъектом учебной деятельности.

Самостоятельная работа студентов должна оказывать важное влияние на формирование личности будущего специалиста, его компетентность. Каждый студент самостоятельно определяет режим своей работы и меру труда, затрачиваемого на овладение учебным содержанием по каждой дисциплине (модулю). Он выполняет внеаудиторную работу по личному индивидуальному плану, в зависимости от его подготовки, времени и других условий.

Виды самостоятельной работы.

Работа с литературой.

При работе с книгой необходимо подобрать литературу, научиться правильно ее читать, вести записи. Для подбора литературы в библиотеке используются алфавитный и систематический каталоги. Важно помнить, что рациональные навыки работы с книгой - это всегда большая экономия времени и сил. Правильный подбор учебников рекомендуется преподавателем, читающим лекционный курс. Необходимая литература может быть также указана в методических разработках по данному курсу. Изучая материал по учебнику, следует переходить к следующему вопросу только после правильного уяснения предыдущего, описывая на бумаге все выкладки и вычисления (в том числе те, которые в учебнике опущены или на лекции даны для самостоятельного вывода). При изучении любой дисциплины большую и важную роль играет самостоятельная индивидуальная работа. Особое внимание следует обратить на определение основных понятий курса. Студент должен подробно разбирать примеры, которые поясняют такие определения, и уметь строить аналогичные примеры самостоятельно. Нужно добиваться точного представления о том, что изучаешь. Полезно составлять опорные конспекты. При изучении материала по учебнику полезно в тетради (на специально отведенных полях) дополнять конспект лекций. Там же следует отмечать вопросы, выделенные студентом для консультации с преподавателем. Выводы, полученные в результате изучения, рекомендуется в конспекте выделять, чтобы они при перечитывании записей лучше запоминались. Опыт показывает, что многим студентам помогает составление листа опорных сигналов, содержащего важнейшие и наиболее часто употребляемые формулы и понятия. Такой лист помогает запомнить формулы, основные положения лекции, а также может служить постоянным справочником для студента. Различают два вида чтения: первичное и вторичное. Первичное – это внимательное, неторопливое чтение, при котором можно остановиться на трудных местах.

Задача вторичного чтения - полное усвоение смысла целого (по счету это чтение может быть и не вторым, а третьим или четвертым). Самостоятельная работа с учебниками и книгами (а также самостоятельное теоретическое исследование проблем, обозначенных преподавателем на лекциях) – это важнейшее условие формирования у себя научного способа познания.

Чтение научного текста является частью познавательной деятельности. Ее цель – извлечение из текста необходимой информации. От того на сколько осознанна читающим собственная внутренняя установка при обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т.п.) во многом зависит эффективность осуществляемого действия.

Методические рекомендации по составлению конспекта:

1. Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта;
2. Выделите главное, составьте план;
3. Кратко сформулируйте основные положения текста, отметьте аргументацию автора;
4. Законспектируйте материал, четко следуя пунктам плана. При конспектировании старайтесь выразить мысль своими словами. Записи следует вести четко, ясно.
5. Грамотно записывайте цитаты. Цитируя, учитывайте лаконичность, значимость мысли. В тексте конспекта желательно приводить не только тезисные положения, но и их доказательства. При оформлении конспекта необходимо стремиться к емкости каждого предложения. Мысли автора книги следует излагать кратко, заботясь о стиле и выразительности написанного. Число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным, записи должны распределяться в определенной последовательности, отвечающей логической структуре произведения. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля. Овладение навыками конспектирования требует от студента целеустремленности, повседневной самостоятельной работы.

Методические материалы по самостоятельному решению задач

При самостоятельном решении задач нужно обосновывать каждый этап решения, исходя из теоретических положений курса. Если студент видит несколько путей решения проблемы (задачи), то нужно сравнить их и выбрать самый рациональный. Полезно до начала вычислений составить краткий план решения проблемы (задачи). Решение проблемных задач или примеров следует излагать подробно, вычисления располагать в строгом порядке, отделяя вспомогательные вычисления от основных. Решения при необходимости нужно сопровождать комментариями, схемами, чертежами и рисунками. Следует помнить, что решение каждой учебной задачи должно доводиться до окончательного логического ответа, которого требует условие, и по возможности с выводом. Полученный ответ следует проверить способами, вытекающими из существа данной задачи. Полезно также (если возможно) решать несколькими способами и сравнить полученные результаты. Решение задач данного типа нужно продолжать до приобретения твердых навыков в их решении.

Методические материалы к выполнению реферата

Реферат (от лат. *referre* – сообщать) – краткое изложение в письменном виде или в форме публикации доклада, содержания научного труда (трудов), литературы по теме. Работа над рефератом условно разделяется на выбор темы, подбор литературы, подготовку и защиту плана; написание теоретической части и всего текста с указанием библиографических данных используемых источников, подготовку доклада, выступление с ним. Тематика рефератов полностью связана с основными вопросами изучаемого курса.

Список литературы к темам не дается, и обучающиеся самостоятельно ведут библиографический поиск, причем им не рекомендуется ограничиваться университетской библиотекой.

Важно учитывать, что написание реферата требует от обучающихся определенных усилий. Особое внимание следует уделить подбору литературы, методике ее изучения с целью отбора и обработки собранного материала, обоснованию актуальности темы и теоретического уровня обоснованности используемых в качестве примеров фактов какой-либо деятельности.

Выбрав тему реферата, начав работу над литературой, необходимо составить план. Изучая литературу, продолжается обдумывание темы, осмысливание прочитанного, делаются выписки, сопоставляются точки зрения разных авторов и т.д. Реферативная работа сводится к тому, чтобы в ней выделились две взаимосвязанные стороны: во-первых, ее следует рассматривать как учебное задание, которое должен выполнить обучаемый, а во-вторых, как форму научной работы, творческого воображения при выполнении учебного задания.

Наличие плана реферата позволяет контролировать ход работы, избежать формального переписывания текстов из первоисточников.

Оформление реферата включает титульный лист, оглавление и краткий список использованной литературы. Список использованной литературы размещается на последней странице рукописи или печатной форме реферата. Реферат выполняется в письменной или печатной форме на белых листах формата А4 (210 х 297 мм). Шрифт Times New Roman, кегель 14, через 1,5 интервала при соблюдении следующих размеров текста: верхнее поле – 25 мм, нижнее – 20 мм, левое – 30 мм, правое – 15 мм. Нумерация страниц производится сверху листа, по центру. Титульный лист нумерации не подлежит.

Рефераты должны быть написаны простым, ясным языком, без претензий на наукообразность. Следует избегать сложных грамматических оборотов, непривычных терминов и символов. Если же такие термины и символы все-таки приводятся, то необходимо разъяснять их значение при первом упоминании в тексте реферата.

Объем реферата предполагает тщательный отбор информации, необходимой для краткого изложения вопроса. Важнейший этап – редактирование готового текста реферата и подготовка к обсуждению. Обсуждение требует хорошей ориентации в материале темы, умения выделить главное, поставить дискуссионный вопрос, привлечь внимание слушателей к интересной литературе, логично и убедительно изложить свои мысли.

Рефераты обязательно подлежат защите. Процедура защиты начинается с определения оппонентов защищающего свою работу. Они стремятся дать основательный анализ работы обучающимся, обращают внимание на положительные моменты и недостатки реферата, дают общую оценку содержанию, форме преподнесения материала, характеру использованной литературы. Иногда они дополняют тот или иной раздел реферата. Последнее особенно ценно, ибо говорит о глубоком знании обучающимся-оппонентом изучаемой проблемы.

Обсуждение не ограничивается заслушиванием оппонентов. Другие обучающиеся имеют право уточнить или опровергнуть какое-либо утверждение. Преподаватель предлагает любому обучающемуся задать вопрос по существу доклада или попытаться подвести итог обсуждению.

Алгоритм работы над рефератом

- Выбор темы

Тема должна быть сформулирована грамотно (с литературной точки зрения);

В названии реферата следует поставить четкие рамки рассмотрения темы;

Желательно избегать слишком длинных названий;

Следует по возможности воздерживаться от использования в названии спорных с научной точки зрения терминов, излишней наукообразности, а также чрезмерного упрощения формулировок.

- Реферат следует составлять из пяти основных частей: введения; основной части; заключения; списка литературы; приложений.

- Основные требования к введению:

Во введении не следует концентрироваться на содержании; введение должно включать краткое обоснование актуальности темы реферата, где требуется показать, почему данный вопрос может представлять научный интерес и есть ли связь представляемого материала с современностью. Таким образом, тема реферата должна быть актуальна либо с научной точки зрения, либо с современных позиций.

Очень важно выделить цель, а также задачи, которые требуется решить для выполнения цели.

Введение должно содержать краткий обзор изученной литературы, в котором указывается взятый из того или иного источника материал, кратко анализируются изученные источники, показываются их сильные и слабые стороны;

Объем введения составляет две страницы текста.

- Требования к основной части реферата:

Основная часть содержит материал, отобранный для рассмотрения проблемы;

Также основная часть должна включать в себя собственно мнение обучающихся и сформулированные самостоятельные выводы, опирающиеся на приведенные факты;

Материал, представленный в основной части, должен быть логически изложен и распределен по параграфам, имеющим свои названия;

В изложении основной части необходимо использовать сноски (в первую очередь, когда приводятся цифры и чьи-то цитаты);

Основная часть должна содержать иллюстративный материал (графики, таблицы и т. д.);

Объем основной части составляет около 10 страниц.

- Требования к заключению:

В заключении формулируются выводы по параграфам, обращается внимание на выдвинутые во введении задачи и цели;

Заключение должно быть четким, кратким, вытекающим из содержания основной части.

- Требования к оформлению списка литературы (по ГОСТу):

Необходимо соблюдать правильность последовательности записи источников: сначала следует писать фамилию, а после инициалы; название работы не ставится в кавычки; после названия сокращенно пишется место издания; затем идет год издания; наконец, называется процитированная страница.

Критерии оценки реферата

Обучающийся, защищающий реферат, должен рассказать о его актуальности, поставленных целях и задачах, изученной литературе, структуре основной части, сделанных в ходе работы выводах.

По окончании выступления ему может быть задано несколько вопросов по представленной проблеме.

Оценка складывается из соблюдения требований к реферату, грамотного раскрытия темы, умения четко рассказывать о представленном реферате, способности понять суть задаваемых по работе вопросов и найти точные ответы на них.

Методические материалы по выполнению тестирования.

Тестовые задания содержат вопросы и 3-4 варианта ответа по базовым положениям изучаемой темы/раздела, составлены с расчетом на знания, полученные обучающимся в процессе изучения темы/раздела.

Тестовые задания выполняются в письменной форме и сдаются преподавателю, ведущему дисциплину (модуль). На выполнение тестовых заданий обучающимся отводится 45 минут.

При обработке результатов оценочной процедуры используются: критерии оценки по содержанию и качеству полученных ответов, ключи, оценочные листы.

Критерии оценки теста:

«Зачтено» - если обучающийся правильно выполнил не менее 2/3 всей работы или допустил не более одной грубой ошибки и двух недочетов, не более одной грубой и одной негрубой ошибки, не более трех негрубых ошибок, одной негрубой ошибки и трех недочетов, при наличии четырех-пяти недочетов.

«Не зачтено» - если число ошибок и недочетов превысило норму для оценки 3 или правильно выполнено менее 2/3 всей работы.

Методические материалы по выполнению кейс-задания

Кейс-задание – это учебная конкретная ситуация, специально разрабатываемая на основе фактического материала с целью последующего разбора. В ходе разбора ситуации студент учится проводить анализ и принимать управленческие решения. Особенностью кейс-задания является отсутствие однозначного решения проблемы.

Структура отчета по кейс-заданию:

1. Титульный лист.
2. Оглавление.
3. Введение. Во введении дать краткую характеристику рассматриваемой ситуации (объем 1 – 2 с).
4. Основная часть. Предложить и аргументировать основные предлагаемые управленческие решения в рассматриваемой ситуации. Рассмотреть альтернативные варианты и провести их сопоставление (объем 4 – 6 с).
5. Заключение. Сделать общие выводы по ситуации (объем 1 – 2 с).

Требования к оформлению отчета о выполнении кейс-задания

Отчет выполняется в виде электронного документа в формате doc (docx). Обязательно наличие титульного листа. Общий объем отчета составляет 1 800 – 2 800 слов, не включая титульный лист и оглавление. Размер шрифта 14 Пт, интервал - 1,5, шрифт Times New Roman.

Критерии оценки выполнения кейс-задания

- умение провести разбор ситуации;
- уровень аргументации, способность отстаивать свою точку зрения;
- способность принимать управленческие решения;
- качество оформления отчета.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

- титульный лист, содержание доклада;
- краткое изложение;
- цели и задачи;
- изложение характера исследований и рассмотренных проблем, гипотезы, спорные вопросы;
 - источники информации, методы сбора и анализа данных, степень их полноты и достоверности;
 - анализ и толкование полученных в работе результатов;
 - выводы и оценки;
 - библиография и приложения.

Время выступления докладчика не должно превышать 10 минут.

Основные требования к оформлению доклада:

- титульный лист должен включать название доклада, наименование предметной (цикловой) комиссии, фамилию обучающегося;
- все использованные литературные источники сопровождаются библиографическим описанием;
- приводимая цитата из источника берется в кавычки (оформляются сноски);

- единицы измерения должны применяться в соответствии с действующими стандартами;
- все названия литературных источников следует приводить в соответствии с новейшими изданиями;
- рекомендуется включение таблиц, графиков, схем, если они отражают основное содержание или улучшают ее наглядность;
- названия фирм, учреждений, организаций и предприятий должны именоваться так, как они указываются в источнике.

Критерии оценки доклада

При выполнении доклада обучающийся должен продемонстрировать умение кратко излагать прочитанный материал, а также умение обобщать и анализировать материал по теме доклада.

Презентация

Методические материалы к презентациям

- Объём презентации: 10-20 слайдов.
- На титульном слайде должно быть отражено:
 - наименование факультета;
 - тема презентации;
 - фамилия, имя, отчество, направление подготовки/ специальность, направленность (профиль)/ специализация, форма обучения, номер группы автора презентации;
 - фамилия, имя, отчество, степень, звание, должность руководитель работы;
 - год выполнения работы.
- В презентации должны быть отражены обоснование актуальности представляемого материала, цели и задачи работы.
- Содержание презентации должно включать наиболее значимый материал доклада, а также, при необходимости, таблицы, диаграммы, рисунки, фотографии, карты, видео – вставки, звуковое сопровождение.
- Заключительный слайд должен содержать информацию об источниках информации для презентации.

Критерии оценки презентации

- Объём презентации: 10-20 слайдов.
- Правильность оформления титульного слайда.
- Актуальность отобранного материала, обоснованность формулировки цели и задач работы.
 - Наглядность и логичность презентации, обоснованность использования таблиц, диаграмм, рисунков, фотографий, карт, видео – вставок, звукового сопровождения; правильный выбор шрифтов, фона, других элементов дизайна слайда.
 - Объём и качество источников информации (не менее 2-х интернет – источников и не менее 2-х литературных источников).

Методические материалы по подготовке к опросу

Самостоятельная работа обучающихся включает подготовку к опросу на практических занятиях. Для этого обучающийся изучает лекции, основную и дополнительную литературу, публикации, информацию из Интернет-ресурсов.

Тема и вопросы к практическим занятиям, вопросы для самоконтроля содержатся в рабочей программе и доводятся до студентов заранее.

Для подготовки к опросу обучающемуся необходимо ознакомиться с материалом, посвященным теме практического занятия, в учебнике или другой рекомендованной литературе, конспекте лекции, обратить внимание на усвоение основных понятий дисциплины, выявить неясные вопросы и подобрать дополнительную литературу для их освещения.

Критерии оценки опроса

«Отлично»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос;
- в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий, теорий, явлений;
- знание по предмету демонстрируются на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей;
- свободное владение терминологией;
- ответы на дополнительные вопросы четкие, краткие;

«Хорошо»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показано умение выделять существенные и несущественные признаки, причинно-следственные связи;
- ответ недостаточно логичен с единичными ошибками в частностях, исправленные студентом с помощью преподавателя;
- единичные ошибки в терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы правильные, недостаточно полные и четкие.

«Удовлетворительно»:

- ответ не полный, с ошибками в деталях, умение раскрыть значение обобщённых знаний не показано, речевое оформление требует поправок, коррекции;
- логика и последовательность изложения имеют нарушения, студент не способен самостоятельно выделить существенные и несущественные признаки и причинно-следственные связи;
- ошибки в раскрываемых понятиях, терминах;
- студент не ориентируется в теме, допускает серьезные ошибки;
- студент не может ответить на большую часть дополнительных вопросов.

«Неудовлетворительно»:

- ответ представляет собой разрозненные знания с существенными ошибками по вопросу;
- присутствуют фрагментарность, нелогичность изложения, студент не осознает связь обсуждаемого вопроса с другими объектами дисциплины, речь неграмотная;
- незнание терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы неправильные.

Методические материалы по выполнению практического задания

При выполнении практического задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

- Записать дату, тему и цель задания;
- Ознакомиться с правилами и условия выполнения практического задания;
- Повторить теоретические задания, необходимые для рациональной работы и других практических действий, используя конспекты лекций и рекомендованную литературу, представленной в программе;
- Выполнить работу по предложенному алгоритму действий;
- Обобщить результаты работы, сформулировать выводы / дать ответы на контрольные вопросы;

Работа должна быть выполнена грамотно, с соблюдением культуры изложения. При использовании данных из учебных, методических пособий и другой литературы, периодических изданий, Интернет-источников должны иметься ссылки на вышеперечисленные.

Критерии оценки практического задания:

«Отлично» – правильный ответ, дается четкое обоснование принятому решению; рассуждения четкие последовательные логические; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Хорошо» – правильный ответ, дается обоснование принятому решению; но с не существенными ошибками, в рассуждениях отсутствует логическая последовательность; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания, правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

«Удовлетворительно» – правильный ответ, допускаются грубые ошибки в обосновании принятого решения; рассуждения не последовательные сумбурные; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания; используются формулы, процедуры, понятия, имеющие прямое значение для подтверждения принятого решения, однако, при обращении к ним допускаются серьезные ошибки, студент не может правильно ими воспользоваться.

«Неудовлетворительно, не зачтено» – ответ неверный, отсутствует обоснование принятому решению; студент демонстрирует полное непонимание сути вопроса.

Для оценки решения ситуационной задачи (аналитического задания):

Оценка «отлично» выставляется, если задача решена грамотно, ответы на вопросы сформулированы четко. Эталонный ответ полностью соответствует решению студента, которое хорошо обосновано теоретически.

Оценка «хорошо» выставляется, если задача решена, ответы на вопросы сформулированы не достаточно четко. Решение студента в целом соответствует эталонному ответу, но не достаточно хорошо обосновано теоретически.

Оценка «удовлетворительно» выставляется, если задача решена не полностью, ответы не содержат всех необходимых обоснований решения.

Оценка «неудовлетворительно» выставляется, если задача не решена или имеет грубые теоретические ошибки в ответе на поставленные вопросы.

Методические указания для подготовки к промежуточной аттестации.

Изучение дисциплин (модулей) завершается зачетом/зачетом с оценкой или экзаменом. Подготовка к промежуточной аттестации способствует закреплению, углублению и обобщению знаний, получаемых, в процессе обучения, а также применению их к решению практических задач. Готовясь к экзамену, студент ликвидирует имеющиеся пробелы в знаниях, углубляет, систематизирует и упорядочивает свои знания. На зачете или экзамене студент демонстрирует то, что он освоил в процессе обучения по дисциплине (модулю).

Вначале следует просмотреть весь материал по дисциплине (модулю), отметить для себя трудные вопросы. Обязательно в них разобраться. В заключение еще раз целесообразно повторить основные положения, используя при этом листы опорных сигналов. Систематическая подготовка к занятиям в течение семестра позволит использовать время промежуточной аттестации для систематизации знаний.

**Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю).
Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)**

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Раздел 1. Специальная психология как самостоятельная отрасль психологической науки

Тема 1.1. Общие вопросы специальной психологии

Цели занятия: сформировать представление о специальной психологии как науке, о предмете, целях и задачах.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Предмет, цели, задачи, принципы и методы специальной психологии. История становления специальной психологии. Направления работы специального психолога. Этика специального психолога, профессионально значимые личностные качества.	Словесные, наглядные. презентация.

Содержание лекционного занятия

Готовясь к работе с детьми, будущие психологи, педагоги, врачи представляют себе доверчивые глаза, улыбчивые лица ребят, которые будут слушаться и уважать своих наставников. В значительной степени эти ожидания оправдываются, но бывает и иначе.

Каждый специалист, имеющий опыт работы в детском саду, школе или медицинском учреждении, знает, что бывают дети, к которым очень трудно бывает найти правильный подход, поскольку действия специалиста вызывают не совсем ту реакцию, на которую рассчитывал взрослый. Например, на заботу и внимание такой ребенок реагирует агрессией или настороженным недоверием, доброту взрослого воспринимают как его слабость и начинают манипулировать им. Такие дети могут конфликтовать со сверстниками, быть неуправляемыми, либо наоборот – проявлять пассивность, замкнутость.

Естественно, что такие случаи сопротивления детей педагогическими воздействиям вызывают у молодого специалиста недоумение, растерянность и беспокойство. Однако причиной педагогических неудач может быть не только недостаточная квалификация начинающего специалиста, но и тот факт, что ребенок действительно сложный и возможно имеет определенные отклонения психического развития.

Низкая эффективность воспитательных воздействий на таких «трудных» детей обусловлена в основном тем, что взрослые часто не знают объективных причин нарушений в поведении ребенка. Задача специальной психологии – выявить эти причины и найти ключ к решению проблем детей с отклоняющимся поведением.

Специальная психология – область психологической науки, изучающая людей, для которых характерно отклонение от нормального психического развития, связанное с врожденными или приобретенными нарушениями формирования нервной системы.

На основе такого изучения определяются возможности и пути компенсации дефектов различной сложности, строится система обучения и воспитания, а также адаптации людей, имеющих аномалии психического развития.

Международные общественные организации (ЮНЕСКО, ВОЗ) ведут систематическую работу по сбору статистических данных о частоте и видах нарушений развития.

Характер статистических данных той или иной страны определяется также уровнем ее цивилизованности, качеством медицинской, социальной и педагогической помощи в ней.

Замечено, что в странах с низким уровнем развития первое место по частоте занимают грубые органические нарушения, нарушения зрения и слуха. В развитых странах (Финляндия, Швеция, США) – на первом месте специфические трудности обучения – нарушения речи, дислексия, дискалькулия.

Существует достаточно устойчивое процентное соотношение между различными категориями отклонений в пределах основных возрастных групп.

Детская возрастная группа. Первое место по численности занимают дети с образовательными трудностями (более 40%)

Нарушения интеллекта – 20%

Нарушения речи – 20%

Остальные нарушения – менее 20%

В группе взрослых (после 50 лет) заметно возрастает число страдающих нарушениями слуха.

Физические недостатки – в мире (кроме Африки) на 1 тыс. человек приходится 3 слепых, более 5% населения испытывает проблемы со слухом. На каждые 100 школьников в возрасте от 7 до 15 лет приходится 4-5 человек с нарушениями интеллекта. На каждые 800 новорожденных – 1 ребенок с синдромом Дауна.

Россия

В настоящее время 1,7 млн. детей (4,5%) относится к категории детей с ограниченными возможностями здоровья.

353 тыс. детей дошкольного возраста, 63,6% из них находится в дошкольных образовательных учреждениях вместе с обычными детьми.

272 тыс. детей школьного возраста обучаются в 1905 специальных образовательных учреждениях.

В 15% случаев нарушения интеллекта речь идет о детях с тяжелыми формами умственной отсталости, осложненными другими недостатками развития.

Специальные классы в общеобразовательных школах – 200 тыс. человек. 34 тыс. детей обучается на дому.

Преобладают лица мужского пола (55%), особенно в городах. Ведущей возрастной группой являются дети в возрасте 8-13 лет

.Задачи специальной психологии

- Выявление общих и специфических закономерностей психического развития аномального ребенка в сравнении с нормально развивающимся ребенком
- изучение особенностей развития отдельных видов познавательной деятельности людей с различными типами нарушений
- изучение закономерностей развития личности человека с ограниченными возможностями жизнедеятельности
- разработка диагностических методик и способов психологической коррекции различных типов нарушений психического развития
- изучение психологических проблем интеграции и интегрированного обучения
- психологическое обоснование наиболее эффективных путей и методов педагогического воздействия на психическое развитие детей и взрослых с различными типами нарушений. выявление и систематизация патологической симптоматики и ее психологическая квалификация.
- проведение структурного анализа расстройств, выявление первичных симптомов, связанных с болезнью, и вторичных, обусловленных аномальным развитием в условиях болезни.

- разработка программ коррекционных мероприятий, дифференцированную в зависимости характера, природы и механизма образования нарушений и направленную на их предупреждение, снятие или ослабление.

- проведение восстановительного обучения детей с нарушениями ВПФ, таких как речь, мышление, чтение и письмо, счет и конструктивная деятельность и др.

СП в настоящее время интенсивно развивается, идет непрерывное накопление новых знаний, фактов, что связано с успехами не только психологии, медицины, физиологии, но и специальных педагогик, позволяющих значительно расширить направление научных исследований – изучение детей с ЗПР, двигательными нарушениями, а также сложными дефектами: слепоглухонемой, слепота или глухота с интеллектуальными нарушениями.

К научным дисциплинам, с которыми специальная психология имеет тесные связи относятся:

Психология, прежде всего возрастная психология

Медицина: детская неврология и детская психиатрия

Педагогика: специальная педагогика (тифлопедагогика, сурдопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия)

Совокупность знаний СП формировалась и накапливалась в длительном процессе практики воспитания и обучения аномальных детей. Первоначально в отсутствии собственной психологической терминологии использовалась преимущественно традиционная медицинская, обозначающая патологические анатомо-физиологические отличия лиц с отклонениями в развитии от остальных людей. Соответственно отправной точкой в построении понятийного аппарата СП стали этиология и симптоматика. Постепенно стали появляться такие понятия, как диагностика, коррекция, аномалия, дефект, слабоумный, глухонемой, тугоухий, слепой и др. С развитием психологии и педагогики в СП приходят психологические понятия и термины, которые также часто отражают различные диагнозы: дети с временной задержкой психического развития. История психологии в каждую эпоху прибавляла свои понятия, под влияние других наук: медицины, философии, культурологии, социологии заменяла устаревшие термины новыми. Этот процесс не всегда был плавным.

В настоящее время психологическая терминология в области СП переживает именно такой непростой период. Имеет место беспорядочное использование терминов из смежных областей знания (педагогика, медицина, социальная защита), а также терминов, которые уже не отражают во всей полноте сущность обозначаемых предметов и явлений.

Напр., одного и того же ребенка разные специалисты назовут по-разному:

- клиницист – минимальная мозговая дисфункция,
- психолог – задержка психического развития
- педагог – ребенок, имеющий трудности в обучении
- школьный администратор – отстающий, неуспевающий.

Меняется отношение и к устоявшимся терминам. Так гуманизация общественного сознания привела к тому, что вместо термина «аномальный ребенок» пришел термин дети с ограниченными возможностями здоровья или жизнедеятельности, вместо «умственно отсталые дети» - дети с ограниченными возможностями обучения и т.д.

Реже употребляется термин коррекция. Человек имеет право на индивидуальность, самобытность, признание и учет обществом тех или иных его особенностей, в том числе и ограниченных. Общество обязано предложить такому человеку помощь (медицинскую, социальную, педагогическую, психологическую, но никак не коррекцию – исправление. В настоящее время принято говорить не о психологической коррекции, а о психологической помощи в широком смысле. Термин коррекция имеет право на существование и может относиться либо к отдельным технологическим компонентам такой специальной психологической помощи, либо к среде, окружающей человека с ограниченными возможностями.

Современная специальная психология и педагогика исходят из того, что о недостатке, отклонении в развитии можно говорить там и тогда, где и когда возникает несоответствие возможностей одного человека (в том числе и ребенка) общепринятым социальным ожиданиям, школьно-образовательным нормативам успешности, установленным в обществе нормам поведения и общения, т.е. когда налицо ограничение социальных возможностей.

Поэтому СП и СП пользуются терминами лица с ограниченными возможностями здоровья (жизнедеятельности), применительно к обучающимся – лица с особыми образовательными потребностями.

В современной юридической и социальной сфере все шире используется термин лица с ограниченной трудоспособностью

В тесной связи со специальной психологией применяется термин реабилитация – (ВОЗ) – применение целого комплекса мер медицинского, социального, образовательного и профессионального характера с целью подготовки или переподготовки индивидуума до наивысшего уровня его функциональных способностей. В ряде стран чаще используют термин реадaptация.

Однако применительно к детям раннего возраста с отклонениями в развитии целесообразно применять термин абилитация, т.к. в раннем возрасте речь может идти не о возвращении способности к чему-либо, утраченной в результате травмы, болезни..., а о первоначальном ее формировании. На западе также учитывается такая разница, но используется термин компенсация.

В специальной психологии используются следующие термины:

Лицо с ограниченными возможностями здоровья – лицо имеющее физический и (или) психический недостатки, которые препятствуют освоению образовательных программ без создания специальных условий для получения образования.

Психический дизонтогенез- нарушение темпа, сроков развития психики в целом и ее отдельных составных частей, а также нарушение соотношения компонентов развивающейся психики детей и подростков

Недостаток – физический или психический недостаток, подтвержденный психолого-медико-педагогической комиссией в отношении ребенка и медико-социальной экспертной комиссией в отношении взрослого.

Физический недостаток – подтвержденный в установленном порядке временный или постоянный недостаток в развитии и (или) функционировании органа человека либо хронической соматической или инфекционной заболевание.

Психический недостаток- подтвержденный в установленном порядке временный или постоянный недостаток в психическом развитии человека, включая нарушения речи, эмоционально-волевой сферы, в том числе аутизм, последствия повреждения мозга, в том числе умственная отсталость, задержка психического развития, создающие трудности в обучении.

Сложный недостаток – совокупность физических и(или) психических недостатков.

Тяжелый недостаток – физический или психический недостаток, выраженный в такой степени, что образование в соответствии с государственными общеобразовательными стандартами является недоступным и возможности обучения ограничиваются получением элементарных знаний об окружающем мире, приобретением навыков самообслуживания, приобретением элементарных трудовых навыков или получением элементарной профессиональной подготовки.

Понимание происхождения и лечения недугов дано у Платона: в его диалоге. В специальной психологии (классификация Лебединского) различаются телесные и душевные недуги, при этом последние вызываются либо дурными свойствами тела, либо неудавшимся воспитанием. Здоровье и красота определяются соразмерностью души и тела, их равновесия. В другом диалоге «Государство» Платон рассуждает о ненужности для общества человека, страдающего тяжелой внутренней болезнью.

В этическом учении Аристотеля испорченность, злобность, тупость рассматриваются как недостаток, присущий порочности.

Плутарх, Сенека – избавление от уродливых детей.

В средневековой европейской философии (Августин Аврелий) болезнь связывалась с пороком, грехом. Важное значение придавалось раскаянию и очищению души, а не лечению.

Кант в рамках своей антропологической концепции построил классификацию слабостей и болезней души. Слабоумием он называл полную душевную слабость, которая рассматривалась не как душевная болезнь, а как отсутствие души.

На заре становления специальной педагогики и психологии эффективность в помощи инвалидам была низкой. Отсюда негативное отношение Шопенгауэра к этим усилиям, который считал, что сущность и характер человека практически неизменны и не могут быть исправлены.

В условиях социальных потрясений 20-го века, увеличения доли лиц с ограниченными возможностями большое значение приобретают проблемы их образования и развития.

Этические принципы призваны обеспечить:

- решение профессиональных задач в соответствии с этическими нормами;
- защиту людей, с которыми психологи вступают в профессиональное взаимодействие: учащихся, студентов, педагогов, супервизоров, участников исследований и др. лиц, с которыми работает психолог;
- сохранение доверия между психологом и клиентом;
- укрепление авторитета психологической службы образования среди учащихся, родителей и педагогической общественности.

Этика работы психолога основывается на общечеловеческих моральных и нравственных ценностях. Предпосылки свободного и всестороннего развития личности и ее уважения, сближения людей, создания справедливого гуманного, процветающего общества, являются определяющими для деятельности психолога.

Этические принципы и правила работы психолога формулируют условия, при которых сохраняются и упрочиваются его профессионализм, гуманность его действий, уважение людей, с которыми он работает, реальная польза от его усилий.

Принцип ненападения ущерба испытуемому требует от психолога такой организации своей работы, чтобы ни ее процесс, ни ее результаты не наносили испытуемому вреда его здоровью, состоянию, или социальному положению. Выполнение принципа регламентируют правила отношений психолога с испытуемым и заказчиком и выбора адекватных методов исследования и общения.

Правило взаимоуважения психолога и испытуемого. Психолог исходит из уважения личного достоинства, прав, свобод, провозглашенных и гарантированных Конституцией РФ. Работа с испытуемым допускается только после получения согласия испытуемого в ней участвовать, после извещения его о цели исследования, о применяемых методах и способах использования полученной информации.

Правило безопасности для испытуемого применяемых методик. Психолог применяет только такие методики исследования, которые не являются опасными для здоровья, состояния испытуемого, не представляют его в результатах исследования в ложном, искаженном свете, не дают сведений о тех его психологических свойствах и особенностях, которые не имеют отношения к конкретным, согласованным задачам психологического исследования.

Правило предупреждения неправильных действий заказчика относительно испытуемого. Психолог формулирует свои рекомендации, организует хранение, использование и публикацию результатов исследования таким образом, чтобы исключить их применение вне тех задач, которые были согласованы между психологом и заказчиком и которые могли бы ухудшить положение испытуемого. Психолог информирует

испытуемого о характере передаваемой заказчику информации и делает это только после получения согласия испытуемого.

Принцип компетентности психолога требует от психолога браться за решение только тех вопросов, по которым он профессионально осведомлен и для решения которых владеет практическими методами работы и наделен соответствующими правами и полномочиями выполнения психокоррекционных или других воздействий. Выполнение принципа обеспечивается правилами, регламентирующими отношения психолога с заказчиком, испытуемым, результатами исследования.

Принцип беспристрастности психолога не допускает предвзятого отношения к испытуемому, формулирования выводов и осуществления действий психологического характера, противоречащих научным данным, какое бы субъективное впечатление испытуемый ни производил своим видом, юридическим и социальным положением, каким бы положительным или отрицательным ни было отношение заказчика к испытуемому. Принцип выполняется, если выполняются правила, регламентирующие влияние на результаты исследования личности самого испытуемого, психолога и заказчика.

Правило адекватности методик, применяемых психологом. Психолог может применять методики, которые адекватны целям проводимого исследования, возрасту, полу, образованию, состоянию испытуемого, условиям эксперимента. Методики, кроме этого, обязательно должны быть стандартизированными, нормализованными, надежными и валидными, адаптированными к контингенту испытуемых.

Правило научности результатов исследования психолога. Психолог должен применять методы обработки и интерпретации данных, получившие научное признание и не зависящие от его научных пристрастий, общественных увлечений, личных симпатий к испытуемым определенного типа, социального положения, профессиональной деятельности. В результатах исследования должно быть только то, что непременно получит любой другой исследователь такой же специализации и такой же квалификации, если он повторно произведет интерпретацию первичных данных, которые предъявляет психолог.

Принцип конфиденциальности деятельности психолога означает, что материал, полученный психологом в процессе его работы с испытуемым на основе доверительных отношений, не подлежит сознательному или случайному разглашению вне согласованных условий и должен быть представлен таким образом, чтобы он не мог скомпрометировать ни испытуемого, ни заказчика, ни психолога, ни психологическую науку. Принцип выполняется в том случае, если соответствующими правилами регламентируется процесс обмена информацией психологического характера между заказчиком и психологом, между заказчиком и испытуемым.

Правило кодирования сведений психологического характера. Психолог обязан на всех материалах психологического характера, начиная от протоколов и кончая итоговым отчетом, указывать не фамилии, имена, отчества испытуемых, а присвоенный им код, состоящий из некоторого числа цифр и букв. Документ, в котором указываются фамилия, имя, отчество испытуемого, и соответствующий ему код, известный только психологу, оформляется в единственном экземпляре, хранится отдельно от экспериментальных материалов в недоступном для посторонних месте и передается заказчику по акту, если это необходимо по условиям работы.

Правило контролируемого хранения сведений психологического характера. Психолог должен предварительно согласовать с заказчиком список лиц, получающих доступ к материалам, характеризующим испытуемого, место и условия их хранения, цели их использования и сроки уничтожения.

Правило корректного использования сведений психологического характера. Психолог должен достичь соглашения с заказчиком об исключении случайного или преднамеренного сообщения испытуемому результатов его исследования, которые могут его травмировать, и создать условия для выполнения этого соглашения. Сведения

психологического характера об испытуемом ни в коем случае не должны подлежать открытому обсуждению, передаче или сообщению кому-либо вне форм и целей, рекомендованных психологом.

Тема 1.2. Патологическое психофизическое развитие, как объект изучения в психологии и смежных областях знания.

Цели занятия: сформировать представление о патологическом психофизическом развитии

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Концепция психического дизонтогенеза. Проблема соотношения нормы и патологии. Клинический подход психического развития, рассматриваемое в разных условиях. Феномен психического дизонтогенеза. Виды дизонтогенеза. Классификации дизонтогений (по В.В. Лебединскому, М.С. Певзнер, Л. Каннеру).	Словесные, наглядные Презентация

Содержание лекционного занятия

Концепция психического дизонтогенеза была предложена В. В. Лебединским в 1985 году. Она учитывает все факторы, обуславливающие нарушенное развитие.

Основные параметры, характеризующие нарушения психического развития в детском возрасте по В. В. Лебединскому:

1. Функциональная локализация нарушения. В основу концепции положена теория системной динамической локализации высших психических функций в коре головного мозга А. Р. Лурии.
2. Роль времени в возникновении дизонтогенеза. Характер нарушения будет различным в зависимости от того, когда возникло поражение нервной системы.
3. Взаимоотношения между первичным и вторичным дефектами. Чаще дизонтогенез бывает обусловлен биологическим фактором.
4. Асинхронный характер аномальных явлений. При дизонтогенезе наблюдается асинхрония, когда нормальная последовательность и сроки формирования психических функций нарушаются.

Норма и патология — сопоставимые и непротивопоставляемые категории.

Норма рассматривается как гармоничное целостное единство организма, а патология — как результат дисгармонии, нарушение этой целостности.

Граница между нормой и патологией весьма динамична и субъективна. В каждом конкретном случае необходимо определить систему параметров оценки оптимального состояния человека, которые помогут выявить норму и патологию.

На основе выделенных параметров В.В. Лебединский предлагает классификацию дизонтогенеза (6 типов нарушений психического развития):

недоразвитие
задержанное развитие
дисгармоническое развитие
искаженное развитие
поврежденное развитие
дефицитарное развитие.

Педагогическая классификация М.С. Певзнер.

Выделяет пять основных форм:

1. **Неосложненная форма** – отклонения у ребенка в познавательной деятельности не сопровождается грубыми нарушениями анализатора. Эмоционально-волевая сфера относительно сохранна. Ребенок способен к целенаправленной деятельности при условии,

что задания ему понятны и доступны. В привычной ситуации поведение такого ребенка не имеет резких отклонений.

2. Олигофрения с неустойчивостью эмоционально-волевой сферы (по типу возбудимости и тормозимости). Нарушения, присущие ребенку, отчетливо проявляется в изменении поведения и снижении работоспособности.

3. Олигофрения с психопатоподобным поведением. У ребенка отмечаются резкое нарушение эмоционально-волевой сферы. На первом плане оказывается недоразвитие личностных компонентов. Наблюдается снижение к критичности, к себе и к окружающим, характерна расторможенность. Ребенок склонен к неоправданным аффектам.

4. Олигофрения с нарушением лобных частей мозга. Резкие нарушения моторики. Дети вялые, безынициативные, беспомощные. Речь многословна, но часто бессодержательная, имеет подражательный характер. Дети не способны к психическому напряжению к целенаправленной деятельности.

5. Олигофрения с нарушением функций анализаторов. Возникает, когда диффузное поражение коры сочетается с более глубокими поражениями мозговой системы. Эти дети имеют локальные дефекты речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата.

РАЗДЕЛ 3. ОСОБЕННОСТИ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО ДИЗОНТОГЕНЕЗА: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И МЕДИКО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ.

Тема 3.1. Особенности развития при различных типах дизонтогенеза.

Цели занятия: сформировать представление об особенностях развития при различных типах дизонтогенеза

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Клинико-этиопатогенетический принцип классификаций типов психического дизонтогенеза у детей по В.В. Лебединскому. Феноменология общего психического недоразвития. Клинико-психологическая структура дефекта задержанного развития. Классификация ЗПР по К.С. Лебединской. Клинико-психологическая структура дефекта в сенсорной сфере. Степень вторичных отклонений развития в сенсорной сфере. Клинико-патофизиологическая структура аномалий развития моторной сферы. Нарушение развития речи при ДЦП. Особенности развития когнитивной сферы. Клинико-психологическая структура РАС. Психологические особенности аутичного ребенка. Модель поврежденного развития. Первичный дефект поврежденного развития. Характер вторичных дефектов поврежденного развития. .	Словесные, наглядные Презентация

Содержание лекционного занятия

Общее психическое недоразвитие — общая стойкая задержка психического развития при самых ранних поражениях мозга (генетических, внутриутробных, родовых, ранних постнатальных), что обуславливает первичность и тотальность недоразвития мозговых систем.

Этиология ЗПР связана с конституциональными факторами, хроническими соматическими заболеваниями, с неблагоприятными социальными условиями воспитания и, преимущественно, с органической недостаточностью ЦНС резидуального или генетического характера (Ю. Г. Демьянов, Е. С. Иванов, В. В. Лебединский).

Задержка психического развития проявляется, прежде всего, в замедлении темпа психического развития. При поступлении в школу у детей с ЗПР обнаруживается недостаточность общего запаса знаний, ограниченность представлений об окружающем мире, незрелость мыслительных процессов, недостаточная целенаправленность интеллектуальной деятельности, быстрая ее пресыщаемость, преобладание игровых интересов.

В одних случаях (различные виды инфантилизма) у детей преобладает задержка развития эмоционально-волевой сферы. В других случаях ЗПР преимущественно проявляется в замедлении развития познавательной деятельности.

Классификация ЗПР К. С. Лебединской

В отличие от олигофрении ЗПР отличается мозаичностью (парциальностью) нарушений психических функций, а также временностью, т.к. при своевременной и правильной коррекции дети с ЗПР могут догнать своих сверстников.

Выделяют 4 основные группы ЗПР по причинам их возникновения:

1) ЗПР конституционального происхождения или инфантилизм, который в свою очередь подразделяется на гармонический и дизгармонический. Основная проблема ребенка – замедление темпа созревания эмоционально-волевой сферы при сохранности интеллекта.

2) ЗПР, связанная с резидуальными органическими поражениями головного мозга, в результате чего нарушаются как отдельные когнитивные функции, так и поведение ребенка в целом.

3) ЗПР соматогенного происхождения – обусловленные тяжелыми хроническими соматическими заболеваниями, вызывающими выраженную астенизацию ребенка.

4) ЗПР психогенного происхождения, связанного с неблагоприятными социально-психологическими условиями воспитания, эмоциональной депривацией и т.д.

Сенсорные нарушения – это нарушения, связанные с нарушением в части нервной системы, ответственной за восприятие. К сенсорным нарушениям относят нарушения слуха и зрения.

Одной из наиболее распространенных является классификация Л. В. Неймана. В ней учитывается степень поражения слуховой функции и возможности формирования речи при таком состоянии слуха.

Различаются два вида слуховой недостаточности — тугоухость и глухота.

Под глухотой понимается такая степень снижения слуха, при которой самостоятельное овладение речью (спонтанное формирование речи) оказывается невозможным. Л. В. Нейман отмечает, что возможности, которыми располагают глухие дети для различения звуков окружающего мира, зависят в основном от диапазона воспринимаемых частот. В зависимости от объема воспринимаемых частот по состоянию слуха выделяют четыре группы глухих:

1-я группа — глухие дети, воспринимающие самые низкие частоты (125-150 Гц). Эти дети не различают каких-либо звуков речи и реагируют либо на очень громкий голос у самого уха, либо на интенсивные звуки на близком расстоянии (крик и т.д.).

2-я группа — глухие дети, воспринимающие частоты 150-500 Гц. Дети этой группы реагируют на громкий голос у уха, различают гласные «о», «у», способны воспринять другие очень громкие звуки на небольшом расстоянии.

3-я группа — дети, воспринимающие звуки в диапазоне низких и средних частот, от 125 до 1000 Гц.

4-я группа — дети, воспринимающие частоты от 125 до 2000 Гц.

Дети, относящиеся к 3-й и 4-й группе, различают менее интенсивные и разнообразные по частоте звуки на близком расстоянии (звуки музыкальных инструментов, бытовые звуки — звонок в дверь, звонок телефона и т.д.).

Дети 4-й группы различают почти все гласные, отдельные фразы и слова, звучащие возле уха и на небольшом расстоянии.

Под тугоухостью понимается такое снижение слуха, при котором возникают затруднения в восприятии и в самостоятельном овладении речью. Однако остается возможность овладения с помощью слуха хотя бы ограниченным и искаженным запасом слов.

Тугоухость выражается тоже в различной степени. Л.В. Нейман выделяет 3 группы слабослышащих детей по степени понижения слуха в области речевого диапазона частот (от 500 до 4000 Гц).

В зависимости от потери слуха выделяют 3 степени тугоухости:

1-я степень — снижение слуха в речевом диапазоне не превышает 50 дБ; восприятие частот в пределах 125-8000 Гц. Речевое общение вполне доступно. Возможно разборчивое восприятие речи разговорной громкости на расстоянии более 1 м.

2-я степень — снижен слух в речевом диапазоне до 70 дБ. Речевое общение затруднено. Разговорная речь воспринимается на расстоянии менее 1 м.

3-я степень — снижен слух в речевом диапазоне до 70 дБ. Речь разговорной громкости становится неразборчива даже у самого уха. Общение осуществляется с помощью громкого голоса на близком от уха расстоянии.

В настоящее время при оценке состояния слуха детей в медицинских учреждениях используется Международная классификация нарушений слуха. В соответствии с этой классификацией средняя потеря слуха определяется в области частот 500, 1000 и 2000 Гц.

1-я степень тугоухости — снижение слуха не превышает 40 дБ;

2-я степень — от 40 до 55 дБ;

3-я степень — от 55 до 70 дБ;

4-я степень — от 70 до 90 дБ.

Снижение слуха более 90 дБ определяется как глухота.

Специалистами различается кондуктивная и нейросенсорная тугоухость.

Нейросенсорная (сенсоневральная) тугоухость характеризуется поражением звукопринимающих органов, гибелью волосковых клеток, которые видоизменяют звуки в нейрорезисторные импульсы.

Главным симптомом сенсоневральной тугоухости является снижение слуха. Часто возникает после перенесенного ОРВИ, психоэмоционального стресса, интоксикаций. Поражаться может как одно ухо, так и оба одновременно. Очень частый симптом при этом заболевании - шум в ухе: может быть как высокочастотным (звон, писк, «зуммер», «шипение»), так и низкочастотным (гул).

При кондуктивной глухоте происходит повреждение среднего уха или барабанной перепонки в результате механической травмы или попадания инфекции.

Кондуктивная тугоухость — это связанные с плохим восприятием звуков нарушения слуха, вызываемые дисфункцией звукопроводимости от наружного уха и барабанной перепонки к среднему уху и от него к уху внутреннему.

Педагогическую классификацию детей с нарушением слуха разработала Р.М. Боскис.

Данная классификация построена на критериях, учитывающих своеобразие развития детей с отклонениями в функции слухового анализатора. Р.М. Боскис выделила 2 основные группы детей с недостатками слуха — глухие и слабослышащие.

К группе глухих относятся дети, которые вследствие врожденной или раноприобретенной глухоты не могут самостоятельно овладеть словесной речью.

К категории слабослышащих детей относят тех, у кого наблюдается снижение слуха, но возможно самостоятельное развитие речи (хотя бы минимальное).

В зависимости от речевого развития выделяют 2 группы слабослышащих детей:

- слабослышащие, которые обладают относительно развитой речью с небольшими недостатками (нарушения в звукопроизношении, отклонения в грамматическом строе речи);
- слабослышащие с глубоким недоразвитием речевой функции (фразы короткие, неправильно построенные, отдельные слова сильно искажены и т.д.).

Среди глухих также выделяют 2 группы детей в зависимости от времени возникновения дефекта:

- ранооглохшие дети, потерявшие слух на 1-2 году жизни или родившиеся неслышащими;
- позднооглохшие дети, т.е. потерявшие слух в 3-4 года, а также позже, сохранившие речь в связи с более поздним возникновением глухоты.

Поэтому выделены три группы лиц с нарушениями зрения:

1 Слепота (острота зрения их составляет от 0 до 0,04 с коррекцией на лучше видящем глазу). Среди них есть тотально слепые и частично слепые, которые имеют светоощущение или форменное зрение.

В большой медицинской энциклопедии определение - это значительное снижение зрения, при абсолютной слепоте отсутствует светоощущение, и человек не отличает свет от темноты, при относительной, сохраняется остаточное зрение.

Слепота бывает врожденной и приобретенной. Врожденная слепота, связанная с нарушением развития некоторых отделов головного мозга, зрительных нервов, сетчатки глаза.

2 Слабовидение – к этой категории относят детей с остротой зрения на лучше видящем глазу от 0,05 до 0,2. Если у ребенка отмечается нарушение зрительных функций, чаще поля зрения, например резкое его сужение (при этом острота зрения может быть высокой) их также относят к слабовидящим.

Вторичные отклонения развития в сенсорной сфере — это нарушения, возникающие опосредованно в процессе аномального социального развития.

Например, слепота в той или иной мере препятствует общению с окружающими, что может приводить к ряду расстройств в эмоциональной и личностной сферах, связанных с постоянным ощущением неуспеха.

Механизм возникновения таких нарушений различен. Могут нарушаться те функции, которые непосредственно связаны с поврежденной — специфическое недоразвитие. Например, у детей с нарушением слуха происходит недоразвитие речи.

Вторичное недоразвитие характерно и для тех функций, которые в момент воздействия вредности находятся в сензитивном периоде. Например, в дошкольном возрасте наиболее интенсивно развивающимися и уязвимыми являются две функции — произвольная моторика и речь, которые, соответственно, нарушаются чаще всего.

У детей с церебральным параличом задержано и нарушено формирование всех двигательных функций: с трудом и опозданием формируется функция удержания головы, навыки сидения, стояния, ходьбы, манипулятивной деятельности. Двигательные нарушения, являясь ведущим дефектом, без соответствующей коррекции оказывают неблагоприятное влияние на формирование психических функций и речи.

Разнообразие двигательных нарушений у детей с церебральным параличом обусловлено действием ряда факторов, непосредственно связанных со спецификой самого заболевания.

1. Нарушение мышечного тонуса (по типу спастичности, ригидности, гипотонии, дистонии). Мышечный тонус условно называют рефлексом на проприоцепцию, ответом мышц на самоощущение. Для любого двигательного акта необходим нормальный мышечный тонус. Регулирование мышечного тонуса обеспечивается согласованной работой различных звеньев нервной системы.

Часто при детском церебральном параличе наблюдается повышение мышечного тонуса - спастичность. Мышцы в этом случае напряжены. Характерным является нарастание мышечного тонуса при попытках произвести то или иное движение (особенно при вертикальном положении тела). У детей с церебральным параличом ноги приведены, согнуты в коленных суставах, опора на пальцы, руки приведены к туловищу, согнуты в локтевых суставах, пальцы согнуты в кулаки. При резком повышении мышечного тонуса часто наблюдаются сгибательные и приводящие контрактуры (ограничение объема пассивных движений в суставах), а также различные деформации конечностей.

При ригидности мышцы напряжены, находятся в состоянии тетануса (максимальное повышение мышечного тонуса). Нарушаются плавность и слаженность мышечного взаимодействия.

При гипотонии (низкий мышечный тонус) мышцы конечностей и туловища дряблые, вялые, слабые. При гипотонии объем пассивных движений значительно больше нормального.

Дистония - меняющийся характер мышечного тонуса. Мышечный тонус в этом случае отличается непостоянством, изменчивостью. В покое мышцы расслаблены, при попытках к движению тонус резко нарастает, в результате чего оно может оказаться невозможным.

При осложненных формах церебрального паралича может отмечаться сочетание различных вариантов нарушений мышечного тонуса. Характер этого сочетания может меняться с возрастом.

2. Ограничение или невозможность произвольных движений (парезы и параличи). В зависимости от тяжести поражения мозга может наблюдаться полное или частичное отсутствие тех или иных движений. Полное отсутствие произвольных движений, обусловленное поражением двигательных зон коры головного мозга и проводящих двигательных (пирамидных) путей, называется центральным параличом, а ограничение объема движений - центральным парезом. Ограничение объема произвольных движений обычно сочетается со снижением мышечной силы. Ребенок затрудняется или не может поднять руки вверх, вытянуть их вперед, в стороны, согнуть или разогнуть ноги. Все это затрудняет развитие важнейших двигательных функций и прежде всего манипулятивной деятельности и ходьбы. При парезах страдают в первую очередь наиболее тонкие и дифференцированные движения, например изолированные движения пальцев рук.

3. Наличие насильственных движений. Для многих форм ДЦП характерны насильственные движения, которые могут проявляться в виде гиперкинезов и тремора.

Гиперкинезы - непроизвольные насильственные движения, обусловленные переменным тонусом мышц, с наличием неестественных поз и незаконченных движений. Они могут наблюдаться в покое и усиливаться при попытках произвести движения, а также во время волнения. Гиперкинезы всегда затрудняют осуществление произвольного двигательного акта, а порой делают его невозможным. Насильственные движения могут быть выражены в мышцах артикуляционного аппарата, шеи, головы, различных отделов конечностей, туловища.

Тремор - дрожание пальцев рук и языка. Он наиболее выражен при целенаправленных движениях (например, при письме). В конце целенаправленного движения тремор усиливается, например при приближении пальца к носу при закрытых глазах (пальценосовая проба по выявлению тремора).

4. Нарушения равновесия и координации движений (атаксия). Наблюдается туловищная атаксия в виде неустойчивости при сидении, стоянии и ходьбе. В тяжелых случаях ребенок не может сидеть или стоять без поддержки. Отмечается неустойчивость походки: дети ходят на широко расставленных ногах (с целью компенсации дефекта), пошатываясь, отклоняясь в сторону. Нарушения координации проявляются в неточности, несоразмерности движений (прежде всего рук). Ребенок не может точно захватить предмет и поместить его в заданное место; при выполнении этих движений он

промахивается, у него наблюдается тремор. Нарушена координация тонких, дифференцированных движений. В результате ребенок испытывает трудности в манипулятивной деятельности и при письме.

5. Нарушение ощущений движений (кинестезии). Развитие двигательных функций тесно связано с ощущением движений. Ощущение движений осуществляется при помощи специальных чувствительных клеток (проприоцепторов), расположенных в мышцах, сухожилиях, связках, суставах и передающих в центральную нервную систему информацию о положении конечностей и туловища в пространстве, степени сокращения мышц. Эти ощущения называют мышечно-суставным чувством. При всех формах церебрального паралича нарушается проприоцептивная регуляция движения. Эти нарушения резко затрудняют выработку тех условно-рефлекторных связей, на основе которых формируется чувство положения собственного тела, позы в пространстве. У детей с церебральным параличом бывает ослаблено чувство позы; у некоторых искажено восприятие направления движения (например, движение пальцев рук по прямой может ощущаться ими как движение по окружности или в сторону). Нарушение ощущений движений еще более обедняет двигательный опыт ребенка, способствует развитию однообразия в совершении отдельных движений, задерживает формирование тонких координированных движений.

6 Недостаточное развитие цепных установочных выпрямительных рефлексов (статокинетических рефлексов). Статокинетические рефлексы обеспечивают формирование вертикального положения тела ребенка и произвольной моторики. При недоразвитии этих рефлексов ребенку трудно удерживать в нужном положении голову и туловище. В результате он испытывает трудности в овладении навыками самообслуживания, трудовыми и учебными операциями.

7. Синкинезии. Синкинезии - это непроизвольные содружественные движения, сопровождающие выполнение активных движений (например, при попытке взять предмет одной рукой происходит сгибание другой руки; ребенок не может разогнуть согнутые пальцы рук, а при выпрямлении всей руки пальцы разгибаются).

8. Наличие патологических тонических рефлексов. Их выраженность отражает основной механизм нарушений при ДЦП. Двигательные нарушения при церебральном параличе обусловлены тем, что поражение незрелого мозга изменяет последовательность этапов его созревания. При нормальном развитии тонические рефлексы проявляются нерезко в первые месяцы жизни. Постепенное их угасание создает благоприятную основу для появления более высокой ступени в безусловно-рефлекторной деятельности ребенка так называемых установочных рефлексов. При нормальном ходе развития к 3 месяцам жизни позотонические рефлексы уже не проявляются.

При ДЦП отмечается запаздывание в угасании врожденных безусловно-рефлекторных двигательных автоматизмов, к которым и относятся позотонические рефлексы. Патологически усиленные позотонические рефлексы не только нарушают последовательный ход развития двигательных функций, но и являются одной из причин формирования патологических поз, движений, контрактур и деформаций. У детей с церебральным параличом проявления этих рефлексов в первые годы жизни могут усиливаться из месяца в месяц и в последующие годы оставаться стойкими. Развитие моторики при ДЦП чаще всего останавливается на той стадии, где тонические рефлексы оказывают решающее влияние. Ребенку может быть 2 года, 5, 10 лет и более, а его двигательное развитие будет находиться на уровне 5-8-месячного здорового младенца.

Двигательные нарушения у детей с церебральным параличом могут иметь различную степень выраженности. При тяжелой степени ребенок не овладевает навыками ходьбы и манипулятивной деятельностью. Он не может самостоятельно обслуживать себя. При средней степени двигательных нарушений дети овладевают ходьбой, но ходят неуверенно, часто при помощи специальных приспособлений (костылей, канадских

палочек и т.д.). Они не в состоянии самостоятельно передвигаться по городу, ездить на транспорте. Навыки самообслуживания у них развиты не полностью, так же как и манипулятивная деятельность. При легкой степени двигательных нарушений дети ходят самостоятельно, уверенно как в помещении, так и за его пределами. Могут самостоятельно ездить на городском транспорте. Они полностью себя обслуживают, достаточно развита манипулятивная деятельность. Однако у детей могут наблюдаться неправильные патологические позы и положения, нарушение походки, движения недостаточно ловкие, замедленные. Снижена мышечная сила.

История развития представлений о РДА отражает сложность этой патологии детского возраста. Только в 1943. впервые Каннер вводит понятие РДА и описывает клинико-психологическую картину этого нарушения.

Ядром РДА является аутизм, уход в свой внутренний мир, нежелание устанавливать контакты с окружающими людьми. Описываются основные проявления нарушений поведения, моторики, интеллекта, речи, памяти и др. психических функций.

Клиническая классификация РДА представлена болезнью Каннера и синдрома Аспергера. Даются конкретные критерии, по которым различаются данные формы РДА.

Психологическая систематизация опирается на представления Лебединского и Никольской о психологических механизмах РДА, как защите от внешнего мира, вызывающего у данной группы детей страх и другие отрицательные эмоции. Описываются 4 основные группы в зависимости от характера психологических защит, которые используют дети:

- 1) полностью отрешенные от внешнего мира
- 2) активно отвергающие внешний мир
- 3) патологически захваченные своими аутистическими интересами
- 4) робкие дети

Психологическая коррекция включает в себя холдинг-терапию, игровую терапию, учет сенсорной чувствительности детей с РДА, а также низкий психический тонус.

1. Разновидности РДА:

- синдром раннего инфантильного аутизма Каннера (классический вариант РДА);
- аутистическая психопатия Аспергера;
- эндогенный, постприступный (вследствие приступов шизофрении, аутизм);
- резидуально-органический вариант аутизма;
- аутизм при хромосомных абберациях;
- аутизм при синдроме Ретта;
- аутизм неясного генеза.

2. Этиология РДА:

- эндогенно-наследственная (конституциональная, процессуальная), шизоидная, шизофреническая,
- экзогенно-органическая,
- в связи с хромосомными абберациями,
- психогенная,
- неясная.

3. Патогенез РДА:

- наследственно-конституциональный дизонтогенез,
- наследственно-процессуальный дизонтогенез,
- приобретенный-постнатальный дизонтогенез. Модель повреждённого развития — это органическая деменция.

Она связана с перенесёнными инфекциями, интоксикациями, травмами нервной системы, наследственными дегенеративными и обменными заболеваниями мозга.

В отличие от олигофрении, которая также нередко имеет аналогичное происхождение, деменция возникает либо начинает грубо прогрессировать в возрасте после 2–3 лет. К этому возрасту значительная часть мозговых структур относительно

сформирована, поэтому воздействие вредности вызывает их повреждение, а не только недоразвитие.

Тема 3.2. Особенности психологической помощи в зависимости от типа психического дизонтогенеза.

Цели занятия: сформировать представление о специфике психологической помощи в зависимости от типа психического дизонтогенеза.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Особенности психологической коррекции детей с олигофренией. Особенности психологической коррекции детей с различными видами ЗПР. Специфика психологической коррекции детей с органической деменцией. Особенности проведения психологической коррекции детей с патологией сенсорной и двигательной сферы. Специфика коррекционной работы с детьми с нарушениями эмоционально-личностной сферы и поведения. Особенности психологической коррекции аутичных детей.	Словесные, наглядные Презентация

Содержание лекционного занятия

Возможности коррекции умственной отсталости зависят от её вида и степени тяжести.

Остановимся отдельно на каждом виде умственной отсталости и соответствующих возможностях коррекции познавательной сферы детей с умственной отсталостью: 1) Легкая форма умственной отсталости — это наиболее распространенный вид УО на сегодняшний день, он лучше всего поддается коррекции и имеет самые благоприятные прогнозы. Такие дети обучаемы, для них предусмотрена специализированная школа. Основная задача обучения — освоить чтение, письмо, счет, получить необходимые для адаптации в окружающем мире знания, трудовые навыки, — все, чтобы человек социально мог адаптироваться во взрослой жизни.

Особенности коррекционных занятий при разных видах УО легкой формы:

- При неосложненной УО ребенок с легкостью овладевает программой коррекционной школы, адаптируется в социуме, так же имеет значительные успехи в коррекции развития познавательных процессов и моторных навыков, эмоционально-волевой сферы;

- При УО, осложненной нарушениями разных анализаторов, развитие ребенка затруднено в результате вторичного дефекта. Социальная и трудовая адаптация ограничены. Таким образом, коррекция будет долгой, строиться с учетом и первичного и вторичного дефекта;

- УО с выраженной лобной недостаточностью проявляется в нарушенной саморегуляции, так же инертности, вялости; наблюдаются выраженные моторные и речевые нарушения. Развитие интеллектуальных процессов проходит очень медленно. В данном случае, ребенку необходимы коррекционные занятия с нейропсихологом, направленные на работу с «лобным синдромом», развитие регуляторного компонента, программирование деятельности психических функций;

- Коррекция УО с психопатоподобным поведением будет строиться с учетом неустойчивости эмоционально-волевой сферы. К занятиям в обязательном порядке должен быть подключен психолог.

2) Умеренная УО — дети с этим видом УО не всегда способны обучаться в школе, однако имеют неплохой потенциал развития и коррекции, в целом. Они могут овладеть простой фразовой речью при наличии систематичных занятий; кроме того, способны к простому самообслуживанию и элементарному труду.

3) Дети с тяжелой УО не посещают детские сады и школы, могут проживать в специализированных учреждениях. Имеют минимальные возможности обучения, требуют очень долгой и всесторонней коррекции. Им необходима помощь специалиста в овладении элементарной речью, трудовыми навыками и навыками самообслуживания;

4) При глубоком виде УО ребёнок часто не владеет речью или имеет речь, состоящую из нечленораздельных звуков, ввиду недоразвитости речевых зон мозга и артикуляционного аппарата, не способен к самообслуживанию; иногда резко ограничен в моторном плане (не ходит). Такой человек всю жизнь нуждается в специализированном уходе, длительной коррекции. Ведущий специалист – дефектолог, который будет адаптировать ребенка к условиям окружающей действительности и грамотный нейропсихолог, проводящий коррекцию в весьма ограниченных условиях.

Задачи коррекционных занятий и работы с детьми с умственной отсталостью

Коррекционные занятия для детей с умственной отсталостью ставят перед собой следующие цели и задачи:

1. Нейропсихолог проводит двигательную и когнитивную коррекцию, сенсорную интеграцию, направленную на развитие незрелых зон мозга, включение его компенсаторных возможностей; а так же развитие моторных функций, зрительно-моторной координации, регуляторных психических процессов и высших психических функций (речь, мышление, внимание, восприятие, память); к примеру, коррекция внимания и памяти у детей с умственной отсталостью;

2. Перед логопедом стоит задача коррекции всевозможных речевых нарушений, письма и чтения (если они возможны), работа с артикуляционным аппаратом;

3. Дефектолог и специальный педагог обучают ребенка навыкам счета, письма, чтения; в случае возможности обучения в школе – работают с ребенком по адаптированной школьной программе. Кроме того, дефектолог помогает адаптировать ребенка к взаимодействию с окружающей средой, социумом; обучает навыкам самообслуживания. При умеренной и тяжелой форме умственной отсталости целью обучения является усиление адаптивных и приспособительных возможностей ребёнка, закрепление навыков, облегчающих жизнь во взрослом мире;

4. Психолог обучает ребенка взаимодействию в социуме, работает с семьей ребенка, которая, чаще всего, переживает серьезный кризис, сталкиваясь с пониманием ситуации. Необходимо много обучать ребенка общению с людьми и тому, как проявлять свои эмоции и переживания. А для этого, необходимо всесторонне развивать эмоционально-волевую сферу: изучать с ребенком эмоции, учиться распознавать свое состояние и настроение окружающих.

Кто и где проводит коррекционные занятия для детей с УО?

Коррекция детей с УО проводится в следующих местах:

Центры дополнительного образования (государственные или коммерческие) и индивидуальные коррекционные занятия со специалистами (нейропсихологом, дефектологом, логопедом, инструктором по АФК);

Общеобразовательная школа, инклюзивные классы – в случае легкой формы УО;

Специализированные сады и школы: возможны для легкой и умеренной форм УО;

Домашнее обучение и коррекция в случае тяжелой и глубокой форм.

Программа коррекционных занятий для детей с умственной отсталостью

Коррекция ведется по следующим направлениям:

Коррекционные занятия, направленные на те процессы, которые возможно скорректировать или скомпенсировать (этим занимается нейропсихолог, логопед, невролог);

Развитие познавательной сферы, обучение математическим навыкам, письму и чтению, представлениям об окружающем мире (специалисты: нейропсихолог, дефектолог, логопед);

1. Адаптация в социуме, обучение самообслуживанию (занимается дефектолог, психолог).
2. Коррекционные и обучающие занятия должны проводиться с ребенком как индивидуально, так и в группах.
3. В программе комплексной коррекции наиболее эффективными являются индивидуальные нейропсихологические коррекционные занятия, поскольку в настоящее время, нейропсихологическая коррекция является самой эффективной методикой коррекции. Она учитывает сильные стороны работы мозга ребенка, дает возможность «подтянуть» психические процессы на более высокий уровень развития, а не сводится только к работе с тем, что уже есть у ребенка и его адаптации. Кроме того, нейропсихолог имеет возможность помочь ребенку с любым видом умственной отсталости, конечно, с учетом степени тяжести интеллектуального и моторного дефекта.

При работе с детьми с задержкой психического развития (ЗПР) необходимо учитывать следующие особенности:

Коррекционное воздействие должно быть направлено на:

коррекцию и развитие, а также компенсацию тех психических процессов, которые начали складываться в предыдущий возрастной период и являются основой для дальнейшего развития.

создание условий для эффективного формирования тех психических функций, которые особенно интенсивно развиваются в текущий период детства.

гармонизацию личностного развития ребенка на данном возрастном этапе.

Приемы работы с детьми с ЗПР:

специально организовывать и направлять внимание детей;

строго отбирать наглядные и дидактические материалы, не перегружать ребенка лишней наглядностью;

предоставлять ребенку возможность действовать неоднократно в одних и тех же условиях, многократно повторять пройденный материал;

дробить задание на части и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу (инструкцию) предельно четко и конкретно.

Для подбора индивидуальной программы коррекции необходимо обратиться к специалисту.

Особенности проведения психологической коррекции детей с патологией сенсорной сферы включают:

1. Усвоение сенсорных эталонов и манипулирование с предметами различной формы, величины, цвета.
2. Развитие зрительной, слуховой и осязательной памяти.
3. Обучение пользоваться вспомогательными предметами (орудийные действия).
4. Формирование наглядно-образного и словесно-логического мышления.

Коррекционные воздействия используются в процессе обучения детей продуктивным видам деятельности: конструированию, рисованию, лепке, аппликации, а также в игре.

Особенности проведения психологической коррекции детей с патологией двигательной сферы включают:

1. Учет состояния эмоционально-волевой сферы ребёнка во время занятий.
2. Соблюдение двигательного режима и обязательный перерыв на физкультминутку.
3. Включение упражнений на пространственную и временную ориентацию.
4. Индивидуальный подбор заданий в тестовой форме для детей с тяжёлыми нарушениями моторики рук.

5. Особый речевой режим на занятиях: чёткая, разборчивая речь без резкого повышения голоса, необходимое число повторений, подчёркнутое артикулирование.
6. Увеличение времени, отведённого на выполнение заданий, и исключение заданий на время.
7. Помощь дефектолога, специального психолога и логопеда.
8. Создание специальной коррекционной предметно-развивающей среды в школе.

Дифференцированный и индивидуальный подход, а также создание благоприятных условий обучения помогут детям лучше усвоить учебную программу. Занятия с педагогом-психологом помогут скорректировать психическое и эмоциональное состояние на протяжении всего процесса обучения.

**Приложение № 2 к методическим материалам
по дисциплине (модулю).
Конспекты практических занятий
по дисциплине (модулю)**

**КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
(МОДУЛЮ)**

Тема 2.1. Причины аномального развития

Цели занятия: раскрыть причины аномального развития

Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Типы причин нарушенного развития и их классификация. Характеристика основных факторов, способствующих возникновению первичных дефектов у детей. Виды внутриутробной патологии. Причины, вызывающие нарушения развития, родового периода. Постнатальные причины аномального развития. Фактор социальной депривации. Личностные реакции на первичный дефект.	Словесные, наглядные,

Содержание практического занятия

Вопросы к обсуждению:

1. Причины отклонений в развитии.
2. Условия возникновения нарушений в развитии при воздействии на развивающийся организм экзогенных вредностей.
3. Классификация причин (по времени воздействия на организм ребёнка; по характеру; органические, функциональные).
4. Наследственная патология (генные и хромосомные нарушения).

Практические задания:

5. **Подготовьте презентацию:** Экологический аспект возникновения нарушений в развитии.

Тема 2.2. Определение основных понятий. Классификация дефектов.

Цели занятия: раскрыть содержание логопедической работы при афазии у взрослых

Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Параметры основных закономерностей психического дизонтогенеза. Патопсихологические параметры психического дизонтогенеза. Типы межфункциональных связей.	Словесные, наглядные, практические.

Содержание практического занятия

Вопросы к обсуждению:

1. Возрастная обусловленность дизонтогении.
2. Этиология нарушений.
3. Первичные и вторичные дефекты развития. Учение о компенсации.
4. Основные виды психического дизонтогенеза.

5. Классификация видов психического дизонтогенеза В.В. Лебединского.

Практические задания:

Подготовьте презентацию: Сензитивные периоды развития психических функций.

Тема 4.1. Общие вопросы теории специальной педагогики

Цели занятия: раскрыть содержание вопросов теории специальной педагогики

Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Теория специальной педагогики. Основные понятия, объект, предмет, цель и задачи специальной педагогики. Ее место в структуре педагогического знания. Научные основы специальной педагогики: философские основы специальной педагогики, социокультурные основы специальной педагогики, экономические основы специального образования, правовые основы специального образования, клинические основы специального образования, психологические основы специального образования. Основы дидактики специальной педагогики. Особые образовательные потребности и содержание специального образования. Принципы специального образования.	Словесные, наглядные, практические.

Содержание практического занятия

Вопросы к обсуждению:

1. Место специальной педагогики среди психолого-педагогических наук.
2. Связь специальной педагогики с другими науками.
3. Задачи специальной педагогики.
4. Современная система специальных образовательных услуг.
5. Средства обеспечения коррекционно-образовательного процесса.

Практические задания:

Раскройте сущность специфических понятий коррекционной педагогики.

Охарактеризуйте современную структурную организацию коррекционной педагогики, укажите основные пути ее развития.

Подготовьте презентацию:

Принципы специального образования

Тема 4.2. Специальное образование лиц с нарушениями развития

Цели занятия: раскрыть содержание специального образования лиц с нарушениями развития

Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Организационные формы помощи детям дошкольного возраста с ЗПР. Система типов и видов образовательных учреждений для выбора формы получения образования детей с ЗПР. Система комплексной помощи детям с ЗПР в нашей стране. Дошкольные учреждения для умственно отсталых детей. Состав учащихся школ VIII вида. Сущность коррекционно-развивающего обучения. Проблемы адаптации, реабилитации, интегрированного обучения школьников с тяжелыми расстройствами аутистического	Словесные, наглядные, практические.

	спектра. Организация коррекционно-педагогической помощи детям в нашей стране и за рубежом. Организация психологического сопровождения лиц с нарушения функций опорно-двигательного аппарата.	
--	--	--

Содержание практического занятия

Вопросы к обсуждению:

1. Психологическая коррекция гностических процессов у детей с ЗПР.
2. Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей с ЗПР.
3. Психокоррекционные технологии для детей с ЗП
4. Коррекционная направленность процесса обучения детей с нарушениями интеллекта.
5. Оказание комплексной консультативной помощи родителям, воспитывающим ребенка с РАС
6. Психокоррекция познавательных процессов
7. Психокоррекция эмоциональной сферы
8. Проблемы коррекции детей с ДЦП, имеющих патохарактерологические и невротические проявления
9. Традиционные и нетрадиционные методы коррекции ДЦП

Практические задания:

1. Подготовьте презентацию: Основные направления психологической помощи детям пред дошкольного и дошкольного возраста (нарушение по выбору студента)
2. Подберите задания, игры и упражнения для коррекции познавательных процессов у детей с ЗПР.

ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ

№ п/п	Содержание изменения	Реквизиты документа об утверждении изменения	Дата введения изменения
•	Методические материалы актуализированы	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
•	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
•	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
•	*	Протокол заседания кафедры № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____