

	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 Выдвинуто: РГСУ Действительно: с 02.07.2024 до 25.09.2025 Подписано цифровой подписью: Шимановская Янина Васильевна Дата: 2024.07.08 14:27:08 +03'00'	УТВЕРЖДАЮ Декан факультета  политических и социальных наук _____ 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 «Инклюзивное образование и социализация лиц с ОВЗ» ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ – ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ Форма обучения Очная, заочная Москва, 2024 г.		

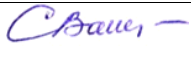
Методические материалы по дисциплине (модулю) «Реализация возможностей в инклюзивном обществе» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *магистратуры* по направлению

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		В.В. Сазонова
	(подпись)	

СОДЕРЖАНИЕ

<u>1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ</u>	4
<u>1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю)</u>	4
<u>1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)</u>	6
<u>1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)</u>	10
<u>2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ</u>	15
<u>Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)</u>	22
<u>КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)</u>	22
<u>Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)</u>	29
<u>КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)</u>	29
<u>ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ</u>	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	Современное общество и его отношение к лицам с ОВЗ и инвалидностью. Социальные проблемы людей с

возможностями здоровья.	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 (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 (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, имеющихся 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.

РАЗДЕЛ 2. Нормативно-правовое регулирование формирования инклюзивного общества.

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 конкретно 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

- Объем 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 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:

- 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.

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 конструкторы, 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 конструктор, 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 самооффективности 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 требованиям; 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 личност:

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 самодостаточную 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	Опрос, оценка знаний студентов

	инвалидностью в общество. Психологические проблемы, препятствующие инклюзии и социализации людей с ОВЗ в общество.	
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 избыточных 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 факультета

Е.А. Петрова
28 февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)
КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА-ДЕФЕКТОЛОГА

Направление подготовки
«44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование»

Направленность
«Инклюзивное образование и социализация лиц с ОВЗ»

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ

Форма обучения
Очная, заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) **«Ключевые компетенции педагога-дефектолога»** 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
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	12
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	19
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	26
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	39
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	44

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.
- 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 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. Педагог-дефектолог – ключевой специалист в области образования лиц с ограниченными здоровьем.	
Тема 1.1. Характеристика профессиональной деятельности педагога-дефектолога	Профессия педагога-дефектолога и ее роль в современном обществе. Теоретические основы профессиональной деятельности педагога-дефектолога. 3. Основные функциональные обязанности педагога-дефектолога. Принципы работы педагога-дефектолога. Специфика и направления деятельности педагога-дефектолога в образовательных организациях на современном этапе развития отечественной системы образования.
Тема 1.2. Требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога.	Профессионально-значимые качества педагога-дефектолога. Профессионально обусловленные требования к личности педагога-дефектолога. Профессионально-педагогическая направленность и педагогическое призвание педагога-дефектолога. Профессиональная

	компетентность педагога-дефектолога и ее структура. Компетентностная модель современного педагога-дефектолога. Общие и педагогические способности. Индивидуальный стиль деятельности педагога-дефектолога. Педагогическое творчество и мастерство.
Тема 1.3. Компетентностный подход – новая парадигма образования.	Основные концептуальные положения модернизации Российского образования в свете компетентностного подхода. Основные группы ключевых компетенций, определенные Советом Европы для молодежи. Качество образования в свете компетентностного подхода. Описание диагностической деятельности, её структурных компонентов, технологий оценивания (измерения), внедрения объективных методов контроля и их практического использования на отдельных этапах образовательного процесса в специальном (коррекционном) образовательном учреждении
РАЗДЕЛ 2. Раздел 2. Содержание федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование".	
Тема 2.1. Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности педагога-дефектолога	Основные нормативные акты, регулирующие деятельность педагога дефектолога (законы, постановления, приказы и т.д.). Права и обязанности педагога дефектолога в соответствии с действующим законодательством. Процедура получения и обновления лицензии на осуществление педагогической деятельности. Ответственность педагога дефектолога за нарушение законодательства в сфере специального образования. Участие педагога дефектолога в разработке индивидуальных образовательных программ (ИОП) для детей с особыми образовательными потребностями.
Тема 2.2 Основные положения Профессионального стандарта «Педагог-дефектолог», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 13.03.2023 N 136н, «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 24.07.2015 № 514н, профессионального стандарта «Психолог в социальной сфере», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 14.09.2023 № 716н.	Основные положения Профессионального стандарта «Педагог-дефектолог», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 13.03.2023 N 136н, «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 24.07.2015 № 514н, профессионального стандарта «Психолог в социальной сфере», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 14.09.2023 № 716н.
Тема 2.3. Ключевые компетенции дефектолога, как база успешной реализации его профессиональной	Оценка потребностей ребенка и определение индивидуальных особенностей. Подбор педагогических методик и технологий. Знание специфики обучения детей с различными физическими и умственными особенностями.

самоактуализации.

Разработка индивидуальных образовательных программ.
Организация сотрудничества с родителями и коллегами.
Проведение коррекционно-педагогической работы. Оценка эффективности образовательного процесса и результатов.
Профессиональное развитие. Работа по документированию и отчетности.

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.
- 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 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 (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 (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. Педагог-дефектолог – ключевой специалист в области образования лиц с ограниченными здоровья.

Тема 1.1. Характеристика профессиональной деятельности педагога-дефектолога.

Вопросы для самоподготовки:

1. Профессия педагога-дефектолога и ее роль в современном обществе.
2. Теоретические основы профессиональной деятельности педагога-дефектолога.
3. Основные функциональные обязанности педагога-дефектолога.
4. Принципы работы педагога-дефектолога.
5. Специфика и направления деятельности педагога-дефектолога в образовательных организациях на современном этапе развития отечественной системы образования.

Тема 1.2. Требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога.

Вопросы для самоподготовки:

1. Профессионально-значимые качества педагога-дефектолога.
2. Профессионально обусловленные требования к личности педагога-дефектолога.
3. Профессионально-педагогическая направленность и педагогическое призвание педагога-дефектолога.
4. Профессиональная компетентность педагога-дефектолога и ее структура.
5. Компетентностная модель современного педагога-дефектолога.
6. Общие и педагогические способности.
7. Индивидуальный стиль деятельности педагога-дефектолога.

Тема 1.3. Компетентностный подход – новая парадигма образования.

Вопросы для самоподготовки:

1. Основные концептуальные положения модернизации Российского образования в свете компетентностного подхода.
2. Качество образования в свете компетентностного подхода.
3. Описание диагностической деятельности, её структурных компонентов, технологий оценивания (измерения), внедрения объективных методов контроля и их практического использования на отдельных этапах образовательного процесса в специальном (коррекционном) образовательном учреждении...

РАЗДЕЛ 2. Содержание федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование".

Тема 2.1. Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности педагога-дефектолога.

Вопросы для самоподготовки:

1. Документы, регулирующие деятельность педагога-дефектолога.
2. Основные нормативные положения, касающиеся деятельности педагогических работников по организации образования обучающихся с ОВЗ.

Тема 2.2. Основные положения Профессионального стандарта «Педагог-дефектолог», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 13.03.2023 N 136н, «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 24.07.2015 № 514н, профессионального стандарта «Психолог в социальной сфере», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 14.09.2023 № 716н.

Вопросы для самоподготовки:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - магистратура по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (далее - стандарт).
2. Профессиональный стандарт «Педагог-дефектолог», утвержденный приказом Министерства труда Российской Федерации от 13.03.2023 N 136н,
3. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 24.07.2015 № 514н,
4. Профессиональный стандарт «Психолог в социальной сфере», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 14.09.2023 № 716н....

Тема 2.3. Ключевые компетенции дефектолога, как база успешной реализации его профессиональной самоактуализации.

Вопросы для самоподготовки:

1. Какие ключевые компетенции должен иметь педагог дефектолог для работы с детьми с особыми образовательными потребностями?
2. Как педагог дефектолог может помочь детям с задержкой развития в области психического, физического или речевого развития?
3. Как важно для педагога дефектолога иметь знания в области психологии и педагогики?
4. Какие навыки социальной адаптации нужно развивать у детей с особыми образовательными потребностями, и как педагог дефектолог может помочь им в этом?
5. Как важно для педагога дефектолога уметь находить индивидуальный подход к каждому ученику?
6. Какие методики работы с детьми с особыми образовательными потребностями могут быть эффективными?

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

РАЗДЕЛ 1. Педагог-дефектолог – ключевой специалист в области образования лиц с ограниченными здоровья.

Тема 1.1. Характеристика профессиональной деятельности педагога-дефектолога.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ДЕФЕКТОЛОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ



Учитель-дефектолог – специалист в области дефектологии. Дефектолог (в широком смысле трактовки этого термина) – специалист в области изучения, обучения, воспитания и социализации детей с отклонениями в развитии. Дефектолог (в узком понимании этого термина) – коррекционный педагог.

Цель деятельности – обеспечить наиболее успешное усвоение академической составляющей образовательной программы, способствовать познавательному, речевому, эмоциональному, социальному, нравственному развитию ребенка, развивать жизненные компетенции ребенка с ОВЗ, тем самым повышая возможности его успешного включения в жизнь общества.

Кто такой учитель-дефектолог?

дефектолог Учитель-ог

это специалист, который занимается изучением, обучением, воспитанием и социализацией детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, имеющих особые образовательные потребности.



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

Основные направления деятельности

1. Организационно-методическое

Цель: организация и подготовка к консилиумам, заседаниям методических объединений, педагогическим советам, участие в этих мероприятиях, а также оформление документации, организацию обследования отдельных воспитанников на ЦПМПК.

2. Диагностическое

Цель: определение уровня актуального развития ребенка, выявление причин и механизмов трудностей обучения, а также определение мер коррекционного воздействия.

3. Коррекционно-развивающее

Цель: определение содержания и форм коррекционно-развивающей работы, а также непосредственно проведение комплекса мер по преодолению недостатков и трудностей в обучении.

4. Консультативно-просветительское

Цель: обеспечение сотрудничества и взаимодействия между всеми участниками коррекционного и образовательного процесса.

5. Аналитическое

Цель: проведение анализа процесса коррекционного взаимодействия на развитие воспитанника и оценку его эффективности.

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

Тема 1.2. Требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога.



Требования педагогической профессии к психологическим характеристикам личности

Приметность	Готовность	Вовлечённость
- отсутствие противопоказаний к деятельности типа "человек-человек" (стыдливость, косноязычие и др.); - норма интеллектуального развития; - эмпатийность; - эмоциональность; - нормальный уровень развития коммуникативно-подкавательной активности	- ориентированность на профессию типа "человек-человек"; - мировоззренческая зрелость человека; - широкая и системная профессионально-предметная компетентность; - коммуникативная, дидактическая потребность; - потребность в аффилиации	- лёгкость, адекватность установления контакта с собеседником; - умение следить за реакцией собеседника, самому адекватно реагировать на нее; - получение удовольствия от общения; - умение воспринимать и интерпретировать реакцию учеников в классе

Профессиональная компетентность педагога

состоит из четырёх компонентов педагогической деятельности:

1. Готовность ставить и успешно решать педагогические задачи, касающиеся обучения и воспитания.
2. Готовность к комплексному планированию учебно-воспитательного и развивающего процесса, способность к оптимальному выбору форм, методов и средств его организации.

Личностно-профессиональные качества педагога-дефектолога

- Профессиональный долг служения обществу и людям с ОВЗ
- Профессионализм (педагогические компетенции и профессиональные качества педагога)
- Милосердие (как способность к бескорыстной помощи, прощению, состраданию)
- Опыт

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

Тема 1.3. Компетентностный подход – новая парадигма образования.



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

РАЗДЕЛ 2. Содержание федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование".

Тема 2.1. Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности педагога-дефектолога.

ПЕРЕЧЕНЬ ДОЛЖНОСТЕЙ, ВХОДЯЩИХ В ПРОФСТАНДАРТЫ



Педагог	Педагог доп. образования	Педагог проф. обучения	Педагог психолог	Специалист в области воспитания	Педагог дефектолог
Учитель Воспитатель	Педагог доп. образования; Старший педагог доп. образования; Тренер-преподаватель; Старший тренер-преподаватель; Преподаватель.	Методист; Старший методист; Преподаватель; Мастер производственного обучения; Профессор; Доцент; Старший преподаватель; Преподаватель	Психолог; Педагог-психолог; Психолог образоват. организации.	Социальный педагог; Старший вожатый; Педагог организатор; Воспитатель; Старший воспитатель; Педагог библиотечарь; Тьютор.	Учитель логопед (логопед); Учитель дефектолог (сурдопедагог); Учитель дефектолог (олигофренопедагог); Учитель дефектолог (тифлопедагог)

ГБУ ДПО «Региональный центр оценки качества и информатизации образования»

Реестр профессиональных стандартов

Реестр профессиональных стандартов размещается на сайтах:

Минтруда России «Профессиональные стандарты» (<http://profstandart.rosmintrud.ru>);

ФГБУ "Научно-исследовательский институт труда и социального страхования" Минтруда России (<http://vet-bc.ru>).

На этих же ресурсах размещается вся информация о профессиональных стандартах, в том числе о разрабатываемых и планируемых к разработке.

Профессиональные стандарты, утвержденные приказами Минтруда России, размещаются также в справочных системах правовой информации.

При наличии изменений в законодательстве Российской Федерации или обоснованных предложений по тексту профстандартов их актуализация осуществляется в том же порядке, что и разработка (постановление Правительства Российской Федерации от 22 января 2013 г. № 23)



11

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

Тема 2.3. Ключевые компетенции дефектолога, как база успешной реализации его профессиональной самоактуализации.

Компетентность (лат. competens - подходящий, соответствующий, надлежащий, способный, знающий) приобретаемое качество человека, обладающего всесторонними знаниями, умениями и навыками в какой-либо области деятельности.

Компетентность—личные возможности должностного лица, его квалификация (знания и опыт), позволяющие ему принимать участие в разработке определенного круга решений или решать самому вопросы благодаря наличию у него определенных знаний и навыков.

Профессиональная компетентность — это наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной профессиональной области.

Теоретическая готовность педагога к работе предполагает наличие у него следующих умений:

- аналитических,
- прогностических,
- проективных,
- рефлексивных умений.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Профессиональная подготовка дефектолога охватывает не только коррекционную и классическую педагогическую сферу, но и тесно сотрудничает с медициной, социологией, психологией и другими научными областями.

Обязанности педагога-дефектолога:

- ✗ проводить профилактическую работу;
- ✗ образовательную;
- ✗ коррекционную работу;
- ✗ педагогическую диагностику;
- ✗ планировать и осуществлять учебный процесс;
- ✗ принимать участие в исследовательской работе в своей сфере деятельности;
- ✗ постоянно повышать свой профессиональный уровень.

Сферы профессиональной компетенции педагога-дефектолога

- Профилактическая работа
- Педагогическая диагностика и консультирование
- Специальное педагогическое просвещение
- Психологическая и психотерапевтическая помощь
- Образовательная и социально-педагогическая деятельность
- Организация и руководство образованием
- Преподавательская деятельность в учреждениях высшего и среднего профессионального образования
- Научно-исследовательская деятельность в области специальной педагогики и психологии

Профессиональные принципы педагога, работающего с детьми с ОВЗ

- профессиональной компетентности,
- оказания помощи,
- нравственной ответственности,
- сотрудничества и автономности,
- креативности и инвариантности,
- соблюдения этики,
- педагогического оптимизма,
- культуросообразности.

MyShared

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 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 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). Ключевые компетенции педагога-дефектолога.

2. Раздел 1. Педагог-дефектолог – ключевой специалист в области образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Тема лекционного занятия.

Тема 1.1. Характеристика профессиональной деятельности педагога-дефектолога

Тема 1.2. Требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога.

Тема 1.3. Компетентностный подход – новая парадигма образования.

3. Цели занятия: сформировать представление о профессиональной деятельности педагога-дефектолога; раскрыть основные требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога; сформировать понимание о компетентностном подходе в образовании лиц с ОВЗ.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Тема 1.1. Характеристика профессиональной деятельности педагога-дефектолога	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
2	Тема 1.2. Требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
3	Тема 1.3. Компетентностный подход – новая парадигма образования.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Введение.

Формулирование темы занятия. Использование вводного примера, описание ситуации, демонстрация какого-либо процесса и т. д. (в зависимости от вида, замысла лекции и её структуры)

1. Тема лекционного занятия. Тема 1.1. Характеристика профессиональной деятельности педагога-дефектолога.

Текст лекции.

План занятия:

1. Профессия педагога-дефектолога и ее роль в современном обществе.
2. Теоретические основы профессиональной деятельности педагога-дефектолога.
3. Основные функциональные обязанности педагога-дефектолога.

Профессиональная деятельность учителя-дефектолога включает в себя различные виды социально-педагогической, реабилитационной, консультативно-диагностической, психотерапевтической, коррекционной деятельности, с целью содействия человеку с

ограниченными возможностями жизнедеятельности в его социальной адаптации и интеграции средствами специального (коррекционного) образования. В. А. Васильева отмечает, что специалист, работающий с детьми ограниченными возможностями здоровья, должен быть подготовлен и в когнитивном, и личностном плане к реализации гуманистических принципов в организации коррекционно-развивающего процесса; должен учитывать особенности протекания психических процессов у детей; создавать позитивные перспективы развития и коррекции личности ребенка: организовать личностно ориентированную образовательную среду [3]. Учитель-дефектолог – это человек с особым складом души, деятельный, инициативный, энергичный, уверенный в успешном результате своей профессиональной деятельности, доброжелательный и тактичный. Оптимизм педагога проявляется в его социально активном отношении и к субъекту педагогического воздействия (ребёнку или взрослому с ограниченными возможностями), и к обществу – среде, в которую должны включаться воспитанники учителя-дефектолога, к себе самому как активной личности и решающему фактору положительных перемен в жизни людей.

Область профессиональной деятельности выпускников по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», включает образование лиц (детей, подростков и взрослых) с ограниченными возможностями здоровья на базе организаций образования, социальной сферы и здравоохранения. К основным объектам профессиональной деятельности будущих педагогов-дефектологов относятся: коррекционно-развивающий (учебно-воспитательный) и реабилитационный процессы; коррекционно-образовательные, реабилитационные, социально-адаптационные и образовательные системы

Отмечая социально-педагогическую направленность деятельности учителя-дефектолога, исследователи указывают на следующие качества личности: эмпатия, толерантность, гуманность, милосердие, высокая духовная культура и нравственность и т. д.

Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» определены следующие компетенции: способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии; обладание мотивацией к выполнению профессиональной деятельности; способность к эмпатии; способность анализировать социально значимые проблемы и процессы, выявлять сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности; способность к планированию, организации и совершенствованию собственной педагогической деятельности и т. д.

По мнению Н. М. Борытко, компетентность интегрирует профессиональные и личностные качества педагога, направляет их на овладение знаниями и целенаправленное применение в прогнозировании, планировании и реализации деятельности, активизирует педагога в развитии собственных способностей, в стремлении к самореализации в социально полезной деятельности, обеспечивает его профессиональное становление уже в период обучения в вузе. Профессиональная компетентность педагога включает три «блока» качеств и свойств личности: профессионально-личностный (профессиональные знания и умения, интеллектуальный потенциал и эмоционально-волевая сфера); профессионально-деятельностный (создание условий для развития и саморазвития личности) и профессионально-творческий (готовность педагога к восприятию и реализации инновационных идей, новой информации, умению овладеть новыми технологиями).

Специалисты (Л. Н. Блинова, Н. Н. Малофеев, П. Митлер, Н. М. Назарова, О. Е. Шаповалова, Л. М. Шипицына, Н. Д. Шматко и др.) отмечают, что педагог, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен обладать определённым педагогическим мышлением. Он должен быть готов к пониманию, принятию и деятельности в ситуации преобразований в системе специального образования в России [1; 6]. По мнению Л. А. Ясюковой, у педагогов, в первую очередь, необходимо формировать системное видение роли учителя в коррекционно-образовательном процессе. Исследования И. В. Беляковой, В. Г. Петровой, И. П. Подласого и других показали, что именно учитель является ключевой фигурой в учебно-воспитательном и коррекционно-педагогическом процессе.

Л. М. Шипицына отмечает, что успешность интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество во многом зависит от системы отношений к ним со стороны социального окружения и, прежде всего, со стороны педагогов. Автор считает, что положительное отношение к ребёнку оказывает влияние на его развитие (умственное, эмоциональное и социальное). Поэтому педагог должен быть не только личностно готов к работе с такими детьми, но и иметь определённый уровень профессиональной подготовки.

И. В. Белякова и В. Г. Петрова, указывая на целесообразность оказания помощи, отмечают, что учителям при организации коррекционно-педагогической работы необходимо учитывать особенности психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, а также их компенсаторные возможности. Им нужно сформировать жизненно важные умения и навыки у детей, а также сделать всё возможное для их успешной социальной адаптации.

Сложность работы педагога-дефектолога, как подчёркивают И. В. Белякова и В. Г. Петрова, заключается ещё и в том, что ему необходимо оказывать квалифицированную помощь не только нуждающимся детям, но и их родителям. Е. М. Мастюкова отмечает, что семья имеет важную роль в процессе коррекционно-педагогического воздействия. Диапазон оказания помощи родителям колеблется от изменения и формирования положительного отношения к детям до консультирования и оказания помощи по вопросам обучения, воспитания, коррекционной работы, а также дальнейшей социализации и интеграции в общество.

Специалисты подчёркивают, что педагог, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен постоянно решать сложные задачи. Для этого ему нужно быть образованным, эрудированным специалистом и обладать личностными качествами, такими как конгруэнтность, искренность, вера в его потенциальные возможности и др. В данном случае, как отмечает П. Шуман, чем ниже уровень психического развития ребёнка, тем выше должен быть уровень образования учителя.

Следовательно, профессия педагога-дефектолога является социально значимой в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья и включает два связанных между собой компонента: гуманистический и социальный. Гуманистический компонент предполагает оказание своевременной, целенаправленной и систематической психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Социальный компонент связан с созданием наиболее оптимальных условий для подготовки ребёнка с ограниченными возможностями здоровья к жизни в социуме, что окажет эффективное влияние на общественное сознание людей, с целью формирования толерантного отношения к людям с особыми нуждами. Это, в свою очередь, развивает нравственное сознание современного общества и даёт возможность успешной социализации детей и взрослых с проблемами в развитии.

Таким образом, гуманизация, модернизация и педагогизация социокультурной среды, оказание компетентной помощи в процессе социального формирования личности являются задачами профессиональной социально-педагогической деятельности педагога-дефектолога.

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

2. Тема лекционного занятия. Тема 1.2. Требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога.

Текст лекции.

План занятия:

1. Профессионально-значимые качества педагога-дефектолога.
2. Профессионально обусловленные требования к личности педагога-дефектолога.
3. Профессиональная компетентность педагога-дефектолога и ее структура.

Профессионально значимые качества будущего педагога рассматриваются на основе авторских подходов к их понятиям. Показано, что гуманистическая направленность педагогической деятельности способствует формированию профессиональных качеств будущего педагога.

Каждая профессия предъявляет свои требования к профессиональным качествам будущего специалиста, которые позволяют успешно осуществлять профессиональную деятельность. Особое значение имеют профессионально значимые личностные качества в деятельности педагога. Сегодня, когда образование воспринимается как одна из высших ценностей жизни, резко возрастает значимость педагогической деятельности и растет потребность в людях, профессиональные особенности которых являются благоприятными для успешного осуществления педагогического процесса. Только высоко профессиональный, компетентный, творчески развивающийся педагог способен выполнить возложенную на образование миссию

Особые сложности испытывают молодые педагоги, пришедшие в образовательное учреждение со студенческой скамьи. Любой человек, начинающий свой профессиональный путь, встречается с затруднениями, проблемами из-за отсутствия необходимого опыта. Становление педагога происходит труднее, сложнее, чем у представителей другой профессии потому, что здесь недостаточно программных знаний.

Профессия педагога-дефектолога является одной из востребованных педагогических профессий, в связи с дефицитом кадров на территории ДНР. При этом она требует серьезной подготовки молодого специалиста к профессиональной деятельности как с моральной стороны, поскольку не каждый человек сможет работать с детьми с нарушенным развитием, так и со стороны качественной профессиональной подготовки. Подготовка компетентного педагога-дефектолога – одна из актуальных проблем современного профессионально-педагогического образования. Вопросам профессионального образования педагогов-дефектологов посвящены работы Д.И. Азбукина, О.Е. Грибовой, А.М. Гендина, О.А. Денисовой, В.П. Кащенко, Н.Н. Малофеева, В.Н. Поникаровой, В.Д. Шадрикова и других [3, 5]. Анализ научных исследований показал, что у ученых нет единого мнения о наборе профессионально-важных качеств педагога-дефектолога. Профессионально-важные качества – это качества человека, необходимые для успешного освоения конкретной трудовой деятельности и ее эффективного выполнения.

По мнению ряда ученых Р.О. Агавеляна, Д.А. Азбукина, Л.С. Выготского, В.П. Кащенко и М.С. Певзнер профессиональная деятельность педагога-дефектолога выходит за рамки традиционной педагогической деятельности, поэтому к личности дефектолога предъявляются еще более высокие требования.

Как отмечает И.П. Подласый, педагог-дефектолог – это человек с особым складом души, деятельный, инициативный, энергичный, уверенный в успешном результате своей профессиональной деятельности, доброжелательный и тактичный. Для него характерна гуманная оценка роли человека в современном мире, в том числе и человека с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Профессионально-важные качества тесно пересекаются с личностными качествами, нет четкой грани между ними.

В своих исследованиях П.Ф. Каптерев подчеркивал важность личностных качеств педагога, влияющих на успешность педагогической деятельности. В.П. Кащенко в свою очередь, придавал большое значение личностным качествам дефектолога, т.к. его характерологические особенности и особенности поведения будут влиять как на детей, так и на весь коллектив сотрудников учреждения.

По мнению Л.Г. Оршанского, воспитателям и преподавателям коррекционной школы необходимо глубокое понимание специальных методик педагогического воздействия.

В своих работах Н.М. Назарова отмечает, что педагог специального образования должен быть оптимистично настроен в отношении своей профессиональной деятельности и к субъектам педагогического воздействия. Важными качествами она также считает терпение, толерантность и выдержку. Также педагог-дефектолог редко ограничивается рамками своих

должностных обязанностей, поэтому ему часто приходится брать на себя инициативу и организацию различных мероприятий. Сам же труд дефектолога требует поддержания общего здоровья организма, как физического, так и психического.

Необходимыми чертами характера педагога-дефектолога Н.М. Назарова считает доброту, ответственность, эмпатию, профессиональную честность и уважение к детям.

В структуре профессионально-важных качеств педагога-дефектолога В.П. Кащенко выделяет два блока: общепрофессиональные компетенции и специально-профессиональные компетенции. По мнению ученого – это устойчивые общие и специфические черты, обеспечивающие дефектологу полноценное выполнение своих профессиональных функций и обязанностей.

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

3. Тема лекционного занятия. Тема 1.3. Компетентностный подход – новая парадигма образования.

Текст лекции

План занятия:

По мнению российского исследователя В.Г. Зарубина «... компетентностный подход ...является новой парадигмой понимания образования для начала XXI века». Компетентностный подход, с точки зрения исследователя, берет свое начало в XX веке, в связи с работами таких деятелей как Ф. Тейлор, Г. Форд, Г. Эмерсон, Э. Мейо. Основные понятия этого подхода «компетенция» и «компетентность»

Ученые университета имени А.И. Герцена разработали концепцию компетентностного подхода в образовании, базирующуюся на ряде положений. Первое – с помощью понятия профессиональная компетентность, можно описать результат профессиональной подготовки специалиста. Второе – чтобы оценить компетентность личности необходимо проанализировать ее деятельность. Вне сферы деятельности компетентность не существует. Третье – исследователям удалось соотнести между собой четыре вида компетентности: профессиональную, ключевую, базовую и специальную. С точки зрения В.Г. Зарубина: «Фундаментальные исследования в области компетентностного подхода, оказывают влияние... на знания в области социологии, теории коммуникаций». Исследователь понимает компетентность как «...лично интегрированный результат, имеющий деятельностные, поведенческие признаки: практическую, опытную, мотивационно-ценностную и когнитивно обеспеченную готовность действовать в сфере своей компетенции».

Зарубин В.Г. выделяет в определении компетентности личностную направленность, результат, которого добилась личность. Значит компетентность качество индивидуальное, у каждого человека компетентность своя. Она определяется его личными успехами и усердием, в каком-либо виде деятельности. Из определения видно, что слагаемые компетентности: практика, опыт, мотивация и ценности личности, а также знания. Эти составляющие и позволяют человеку быть компетентным, то есть выполнять на высоком уровне свои обязанности или свою сферу компетенции.

В работе А. Штоф для определения компетентности/компетенции предлагался конструктивистский подход, то есть попытка сравнить и соотнести между собой близкие по смыслу понятия, чтобы наметить смысловые границы интересующего нас термина. В работе В.Г. Зарубина рассмотрены понятия мастерство и профессионализм в соотнесении с понятием компетентность. Так, опираясь на анализ понятия профессионализм данного В.Г. Зазыкиным, оно включает в себя «...высокий уровень квалификации и профессиональной компетентности». Штоф А. с соавторами в своей статье также рассматривают понятие квалификации в сравнении с компетентностью / компетенцией. В итоге квалификацию связывают с документами, а компетентность с личными качествами.

В работе В.Г. Зарубина кроме вышеизложенного определения компетентности существуют и другие. Под компетентностью понимается: 1. «...индивидуальная степень соответствия требованиям профессии» или 2. «...глубина и характер осведомленности работника относительно определенной профессиональной деятельности»; 3. «...способность к эффективной реализации в практической деятельности своей профессиональной квалификации и опыта». Здесь реализация квалификации свидетельствует о компетентности.

В этих определениях компетентность связывается с профессиональной деятельностью. Соответственно имеет смысл ввести понятие «профессиональная компетентность», чтобы разделить успех в той или иной деятельности человека, от компетентности в сфере профессиональных задач. Понятие профессиональная компетентность рассматривается В.Г. Зарубиным в широком и узком смыслах. В узком смысле она включает в себя: знания, умения, навыки, способы их реализации в деятельности, общении и саморазвитии человека. В широком смысле: профессиональная компетентность состоит «...в уровне успешности взаимодействия с окружающей средой».

Определяя уровень профессиональной компетентности современного педагога специального (коррекционного) образовательного учреждения или группы, необходимо уточнить предмет деятельности педагога, в понимание которого жизнь всё время вносит коррективы. С одной стороны, будучи посредником, между некоторой областью культуры и формирующимся человеком, педагог обязан: ориентироваться в предмете, который он преподаёт, в современных подходах и методике преподавания. С другой стороны, знать законы развития ребёнка и специфические механизмы усвоения данного предмета. Так как без учёта закономерностей психического и личностного развития обучающихся с особыми образовательными возможностями образовательный процесс будет представлять лишь свод правил и приёмов. Педагог должен владеть самим собой, знать свои возможности и потенциал и, безусловно, быть носителем нравственности, педагогической этики и культуры. Какими качествами и компетенциями должен владеть педагог в своей работе?

Учитель-дефектолог должен знать об основных категориях детей с нарушениями психического развития; об отраслях специальной педагогики и психологии, изучающих вопросы их обучения и воспитания; о причинах возникновения врожденных и приобретенных аномалий. Кроме призвания для успеха в этой профессии необходимо желание постоянно совершенствоваться, меняться, творить понимать, какие условия влияют на формирование ребенка с проблемами в развитии. Престиж педагога складывается из его общей культуры и профессиональной компетентности, которые постоянно надо подпитывать.

Как и обычные дети, ребенок с особыми образовательными потребностями имеет право на получение квалифицированной педагогической помощи, которую может оказывать только специально подготовленный педагог-дефектолог. Для успешной педагогической деятельности в структуре специального образования абсолютно недостаточно обычной педагогической подготовки.

Глубокое знание психологических особенностей и проблем детей с ограниченными возможностями здоровья, понимание его стремлений, тревог и психических закономерностей, умение помочь, направить и поддержать, делают педагога с дефектологическим образованием не просто важным учителем, наставником и помощником для ребёнка, но иногда и настоящим старшим другом, помогающим преодолеть проблемы.

Современные дефектологи – это категория профессионалов, которые отвечают современным требованиям и интересам общества. Они осуществляют общественно полезную профессиональную деятельность в области обучения, воспитания, развития, социальной адаптации и интеграции людей с нарушениями в развитии, сопровождения их семей, распространения педагогического знания и совершенствования практики работы с лицами с ОВЗ в интересах целенаправленной и эффективной педагогической помощи. Использование педагогом специальных приёмов и методов является особенностью проведения

коррекционных занятий, обеспечивающих удовлетворение специальных образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, предоставление учащимся дозированной помощи, что позволяет максимально индивидуализировать коррекционный процесс.

Современные социальные условия предъявляют особые требования к характеру профессиональной деятельности, дефектологической культуре педагога, работающего с детьми с ОВЗ. Специальный педагог не может успешно вести работу по воспитанию, обучению и коррекции недостатков развития ребёнка с ОВЗ, не владея дефектологической культурой, которая подразумевает под собой не только научную подготовку педагога, но и общепринятые черты культурного человека. Человека, который уважает своих учеников, делаясь с ними своей положительной энергетикой и душевной теплотой. Первостепенное значение для эффективности работы по обучению, воспитанию, коррекции и профилактике нарушений в развитии детей имеет личность педагога. Она характеризуется такими качествами, как: гуманистическая убежденность, гражданская нравственная зрелость, познавательная и педагогическая направленность, увлеченность профессией, любовь к детям, требовательность к себе и окружающим, справедливость, выдержка и самокритичность, педагогическое творческое воображение и наблюдательность, искренность, скромность, ответственность, твердость и последовательность в словах и действиях и др. Педагог должен вести поиск наилучших средств воспитания и коррекции детей, изучая и обобщая передовой опыт.

Умения, которыми он должен обладать, широки и многообразны: учебно-познавательные(работа с литературой, наблюдения за ребенком и педагогическим процессом; моделирование педагогического процесса, выбор оптимальных путей коррекционно-воспитательного воздействия и др.); учебно-организационные(перспективное и календарное планирование, проведение индивидуальных и групповых занятий, создание оборудования, обеспечение комплексности воздействия и определение в этом комплексе своего реального участия и т. д.); учебно-педагогические (анализ каждого случая, выбор адекватных средств коррекции и т. п.).

Кроме того, работа педагога должна основываться на строгом соблюдении принципов деонтологии (системы взаимодействий с лицом, имеющим расстройство определенного рода, с его родственниками и товарищами). Педагогическая деонтология включает в себя учение о педагогической этике и эстетике, педагогическом долге и нравственности.

Педагог должен быть терпелив, тактичен и доброжелателен, относиться к лицу с патологией и его родителями так, как относится врач к больному и его родственникам.

Профессиональная деятельность специального педагога выходит за рамки традиционной учительской деятельности. Она тесно взаимодействует с различными видами социально-педагогической, реабилитационной, консультативно-диагностической, психотерапевтической, коррекционной деятельности, направленной к одной цели — помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья в его социальной адаптации и интеграции средствами специального образования. Поэтому становится очевидной задача формирования профессиональной готовности специалистов, работающих с различными категориями детей с особенностями психофизического развития.

Готовность к профессиональной реализации педагогической деятельности носит ряд специфических черт и обуславливается содержательными особенностями последней. Сущностная характеристика феномена профессионально-педагогической готовности отличается многообразием подходов к его определению. Большинство современных авторов рассматривают готовность как устойчивую характеристику личности, целостный комплекс, включающий в себя мотивационный, познавательный и эмоциональный компоненты, которые отвечают требованиям содержания и условий деятельности. При этом они исходят из представлений о личности как трехуровневом явлении, как синтезе поведенческих, эмоционально-нравственных и духовно-когнитивных начал.

Рассматривая феномен готовности к педагогической деятельности, разные авторы понимают его по-разному:

- 1) как свойство личности, обеспечивающее наибольшую продуктивность педагогической деятельности (Ю.В. Янотовская);
- 2) как комплекс внутренних сил личности, ее внутренний потенциал, оказывающий влияние на эффективность деятельности (Б.Г. Ананьев);
- 3) как избирательную направленность, настраивающую личность на будущую деятельность (Ю.К. Васильева);
- 4) как синтез свойств личности (В.А. Крутецкий.);
- 5) как сложное личностное образование (Л.В. Кондрашова).

Фундаментальное исследование профессиональной готовности к педагогической деятельности проведено К.М. Дурай - Новаковой. Ею выделены компоненты структуры профессиональной готовности как целостного явления: мотивационный; ориентировочно-познавательный-оценочный; эмоционально-волевой; операционно-действенный; установочно-поведенческий.

Говорить о профессионально-педагогической готовности безотносительно ее направленности не совсем корректно, так как именно она определяет специфику и композицию структурных компонентов. Говоря о профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к работе с детьми, имеющими особенности психофизического развития, мы полагаем, что структурно-содержательной ее основой могут стать следующие компоненты: информационный (компетентностный) - обладание соответствующей композицией профессиональных знаний, умений, навыков профессиональной компетенций; эмоционально-нравственный - умение эмоционально правильно реагировать на реальные педагогические ситуации на основе знания и выполнения нравственных норм и правил; эмпирический - умение действенно сопереживать ребенку с особенностями психофизического развития; мотивационный - умение определять направленность профессиональной деятельности в организации взаимодействия с ребенком с особенностями психофизического развития; установочно-поведенческий - наличие психологической настроенности на работу с проблемным ребенком и построение адекватной модели профессионального поведения; действенно-оценочный - умение использовать вариативные оценки, опираясь на субъективную успешность ребенка, побуждающие его к дальнейшему взаимодействию с педагогом; рефлексивно-коррекционный - владение знаниями и умениями проводить рефлексию и коррекцию собственной профессиональной педагогической деятельности.

Выделение такой основы дает возможность представить содержание профессионально-педагогической готовности в целом и определить наполнение образовательного стандарта подготовки педагогов, способных организовать эффективное педагогическое сопровождение детей с особенностями психофизического развития в условиях образовательной интеграции. Ребенок с особенностями психофизического развития имеет право на получение квалифицированной педагогической помощи, которую может оказывать только специально подготовленный педагог-дефектолог. Для успешной педагогической деятельности в структуре специального образования абсолютно недостаточно обычной педагогической подготовки. Профессиональная деятельность педагога-дефектолога выходит за рамки традиционной учительской деятельности, тесно взаимодействуя и переплетаясь с различными видами социально-педагогической, реабилитационной, консультативно-диагностической, психотерапевтической, собственно коррекционной и другими видами не учительской деятельности, будучи направленной к одной цели - содействию человеку с ограниченными возможностями жизнедеятельности в его социальной адаптации и интеграции средствами специального образования.

Педагоги-дефектологи работают в специальных образовательных учреждениях (дошкольных, школьных, в учреждениях профессионального образования), в центрах коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, а также в образовательных учреждениях общего типа; в детских домах и школах-интернатах функционируют пункты

коррекционно-педагогической помощи для ведения коррекционно-педагогической работы с разными категориями обучающихся и воспитанников.

Сферами профессиональной, деловой компетенции педагога-дефектолога являются: профилактическая работа, педагогическая диагностика и консультирование, участие в психологической и психотерапевтической помощи, образовательная и социально-педагогическая деятельность, организация образования и руководство им.

В соответствии с Концепцией модернизации российского образования основными целями профессионального образования являются: подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Перечень педагогических компетенций, которые соответствуют требованиям квалификации педагогических работников специальных (коррекционных) образовательных учреждений, содержит некоторые педагогические компетенции, превышающие профессиональный стандарт высшего педагогического образования.

В их числе педагогические компетенции, проявляющиеся в практической образовательной деятельности:

- умение применять современные методы и средства педагогической диагностики обучения и воспитания;

- разрешать педагогические ситуации, учитывая различные по уровню развития, склонностям, способностям и состоянию здоровья категории учащихся, в том числе путем применения разноуровневых учебных программ;

- саморегулировка поведения.

На основе изложенного выше профессиональную компетентность педагога специального (коррекционного) образовательного учреждения определяют совокупность профессиональных компетенций широкого спектра.

Базовые компетентности педагога специального (коррекционного) ОУ.

1. Личностные качества:

- вера в силы и возможности обучающихся,
- интерес к внутреннему миру обучающихся,
- открытость к принятию других позиций, точек зрения (неидеологизированное мышление педагога),
- общая культура,
- эмоциональная устойчивость,
- позитивная направленность на педагогическую деятельность, уверенность в себе.

2. Постановка целей и задач педагогической деятельности:

- умение ставить педагогические цели и задачи сообразно возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся,
- умение обеспечить успех в деятельности,
- компетентность в педагогическом оценивании.

3. Мотивация учебной деятельности:

- умение обеспечить успех в деятельности,
- компетентность в педагогическом оценивании,
- умение превращать учебную задачу в личностно-значимую.

4. Информационная компетентность:

- компетентность в предмете преподавания,
- компетентность в методах преподавания,
- психологическая компетентность педагога,
- умение вести самостоятельный поиск информации.

5. Разработка программ педагогической деятельности и принятие педагогических решений:

- умение разработать образовательную программу, выбрать учебники и учебные комплекты,

- умение принимать решение в различных педагогических ситуациях.

6. Компетенции в организации учебной деятельности:

- компетентность в установлении субъект-субъектных отношений,

- компетентность в обеспечении понимания педагогической задачи и способах деятельности,

- компетентность в использовании современных средств и систем организации учебно-воспитательного процесса.

Требования к педагогу, работающему с детьми с отклоняющимся развитием, начали складываться в начале прошлого века. Особые требования к этой группе специалистов предъявляли М. Монтессори, В.П. Кащенко, Л.С. Выготским и др. Чем ниже уровень психического развития ребенка, тем выше должен быть уровень образования учителя, – писал известный немецкий педагог-дефектолог П. Шуман. На современном этапе осуществляются попытки составить профессиограмму специального педагога (Н.М. Назарова, Б.П. Пузанов, С.Г. Шевченко, Агавелян Р.О. и др.). Общее представление о педагоге-дефектологе описано у Н.М. Назаровой:

1. Мировоззрение педагога-дефектолога является результатом осмысления и личностной оценки процессов, происходящих в социальной и духовной жизни и влияющих на место и роль людей с особыми общеобразовательными потребностями в жизни общества. Для него характерна гуманная оценка роли человека в современном мире, в том числе человека с отклонениями в развитии.

2. Личностные качества: педагог-дефектолог должен обладать особым складом души, быть деятельным, инициативным, уверенным в успешном результате своей профессиональной деятельности, доброжелательным, тактичным. Важнейшие черты профессионального характера педагога-дефектолога – доброта, ответственность, оптимизм, терпение, эмпатия, энергичность, увлеченность своей работой, верность жизненным интересам людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, уважение и любовь к своим воспитанникам, профессиональная честность и порядочность.

3. Социальная активность: педагог-дефектолог должен постоянно обучаться, развивать и совершенствовать свой профессиональный опыт и делиться им с коллегами, единомышленниками, родителями. Сфера его профессиональной деятельности такова, что ему часто приходится быть инициатором и активным участником социальных акций милосердия, благотворительности, защиты прав лиц с ограниченными возможностями здоровья. Оптимизм профессионала проявляется в его социально активном отношении к субъекту педагогического воздействия, и к нормальному большинству общества – среде, в которую должны включаться воспитанники педагога-дефектолога, и к себе самому как активной личности и решающему фактору положительных перемен в жизни людей с отклонениями в развитии.

4. Требования к состоянию здоровья. Профессиональная деятельность педагога-дефектолога относится к числу тех, которые сопряжены с профессиональными вредностями, оказывающими отрицательное влияние на состояние здоровья. В связи с этим существуют противопоказания к данному виду труда тех, кто имеет отклонения в состоянии здоровья и значительное несоответствие личной психогаммы профессиональной психогамме педагога-дефектолога. Особые требования предъявляются к состоянию здоровья органов слуха, зрения, нервной, сердечно-сосудистой и иммунной систем. Необходимы физическая выносливость, высокая сопротивляемость инфекционным заболеваниям, устойчивое психическое здоровье; при наличии нарушения слуха должна быть его полная компенсация в социальном плане (речь, мышление, общение). Специалистам и, безусловно, логопедам, необходимо иметь правильную речь и бездефектное произношение звуков.

Таким образом, Н.М. Назарова в качестве основных требований к педагогу-дефектологу определяет систему знаний и умений, гуманистическое мировоззрение, требования к личностным качествам и состоянию здоровья и активность личности.

5. Социальная активность: педагог-дефектолог должен постоянно обучаться, развивать и совершенствовать свой профессиональный опыт и делиться им с коллегами, единомышленниками, родителями. Сфера его профессиональной деятельности такова, что ему часто приходится быть инициатором и активным участником социальных акций милосердия, благотворительности, защиты прав лиц с ограниченными возможностями здоровья. Оптимизм профессионала проявляется в его социально активном отношении к субъекту педагогического воздействия, и к нормальному большинству общества – среде, в которую должны включаться воспитанники педагога-дефектолога, и к себе самому как активной личности и решающему фактору положительных перемен в жизни людей с отклонениями в развитии.

А.Д. Гонеев через анализ компонентов готовности к педагогической деятельности (мотивационно-ценностный; когнитивный, операционно-практический; эмоционально-волевой и рефлексивный) делает попытку выделить особенности коррекционно-педагогической деятельности и компоненты готовности к работе с детьми с отклонениями в развитии. Так, мотивы коррекционно-педагогической деятельности могут быть представлены:

группой мотивов, выражающих потребность в том, что составляет основу содержания профессии;

мотивы, связанные в своем происхождении с отражением некоторых особенностей профессии (мотивы общественной значимости);

группа мотивов, выражающих ранее сложившиеся потребности личности, актуализированные при взаимодействии с профессией (мотивы самоутверждения, самореализации);

мотивы, выражающие особенности самосознания личности в условиях взаимодействия с профессией (убежденность в собственной профессиональной пригодности, в обладании творческим потенциалом, в способности найти особые подходы к детям, имеющим отклонения в поведении);

группа мотивов, отражающих заинтересованность личности в результатах своей профессиональной деятельности (владение элементами педагогического мастерства, влияние на формирование личности).

Таким образом, в блоке мотивационно-ценностной готовности можно выделить:

– мотивы, связанные с отношением к педагогической деятельности;

– мотивы, связанные с приобретением необходимых знаний, умений и навыков и личностных качеств, востребованных в профессиональной деятельности;

– мотивы, помогающие все это самореализовать в педагогической деятельности.

Когнитивный компонент готовности к педагогической деятельности связан с познанием и может рассматриваться как процесс и результат, т.е. как процесс накопления знаний и определенный уровень общепедагогических и специальных знаний, соответствующую ступень их системности и педагогической направленности. В процессе накопления знаний происходит переоценка собственных способностей к педагогической деятельности.

Операционно-практический компонент готовности к педагогической деятельности включает в себя умение педагога обоснованно определить и рационально применить пути и способы наиболее эффективного достижения поставленной цели.

Эмоционально-волевой компонент готовности рассматривается как проявление определенных чувств к воспитанникам, к профессии, наличие чувства долга и личной ответственности за конечный результат в педагогическом процессе. Это также умение управлять собой в конкретных ситуациях и направлять свои умения на выполнение задач воспитания, способность преодолевать сомнения, боязнь; умение мобилизовать волю в сложной обстановке. Основопологающим компонентом профессиональной устойчивости в коррекционно-педагогической работе является способность к саморегуляции,

самостоятельности, к педагогическому творчеству, способность регулировать свое эмоциональное состояние, осуществлять поиск новых подходов к разрешению сложных социальных ситуаций.

Компонент рефлексивной готовности. В рамках коррекционно-педагогической деятельности важно учитывать значимую роль рефлексии, поскольку в ходе такой работы важно оценивать каждый шаг, видеть новые возможности свои и воспитанника.

Таким образом, А.Д. Гонеев определяет компоненты готовности, а Н.М. Назарова – требования к педагогу-дефектологу.

Таким образом, опираясь на анализ источников, можно выделить следующие компоненты и показатели профессиональной личностной готовности педагога к работе с детьми с отклонениями в развитии.

1. Мотивация.

Мотивация является основным компонентом направленности личности. Педагогическая направленность обуславливает индивидуальное и типическое своеобразие личности педагога. Мотивами педагогического призвания являются: сознание полезности своей деятельности, интерес к педагогической деятельности, стремление к общению с детьми, желание передавать свои знания и опыт, стремление к самовыражению, самосовершенствованию и творческой работе. Данные мотивы, выраженные в равной степени, определяют демократический стиль взаимодействия педагога с воспитанниками.

2. Личностные качества педагога.

Волевые – обязательность, умение принимать решение, ответственность, исполнительность, прилежание, выдержка, энергичность. Нравственные – доброта, совестливость, принципиальность, правдивость, бескорыстие, справедливость, скромность. Отношение к воспитанникам – понимание, предъявление разумных требований, сочувствие, высокая оценка их интересов, способностей, возможность быть с ними на равных, умение занимать позицию ребенка. Отношение к воспитанникам определяется уровнем развития социально-перцептивных способностей.

Эмоциональная устойчивость как свойство личности предполагает гармонизацию и гибкость аффективных проявлений, способность оживлять подлинные, вызывать положительные, контролировать отрицательные эмоции, то есть проявлять гибкость поведения, нестандартность, творчество в общении с людьми, в деятельности.

3. Способности.

В данном случае способность к саморазвитию, самосовершенствованию, которые снижают риск проявления синдрома профессионального сгорания.

На основе выделенных компонентов профессиональной личностной готовности и опираясь на уровни сформированности готовности к профессиональной деятельности, описанные Л.Ф. Резановой, можно выделить уровни профессиональной и личностной готовности воспитателя специального дошкольного учреждения к работе с детьми:

Высокий уровень характеризуется высшей степенью сформированности профессионально-значимых личностных качеств, социально-перцептивных способностей, способности контролировать свои действия, поступки, оценки, отношения, принятием смысла личностного самосовершенствования, устойчивой мотивацией, направленной на формирование личности ребенка, его социализацию в обществе.

Средний уровень характеризуется достаточно развитыми профессионально-значимыми личностными качествами, способностью к самообразованию, но не всегда творческим подходом к решению ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности, недостаточным умением сделать ребенка соавтором воспитательного процесса, излишней робостью, высоким контролем поведения, критическим самоанализом.

Низкий уровень характеризуется неверным представлением о своих собственных возможностях, неадекватной самооценкой, низкой степенью эмпатии, неадекватностью эмоционального тона в общении с воспитанниками, отсутствием сотрудничества в

воспитательно-образовательном процессе, непониманием необходимости в самосовершенствовании.

На свете есть тысячи профессий, все они нужные и интересные. Но каждый человек должен избрать ту, которая наиболее соответствует его природным способностям и наклонностям, т. е. найти свое призвание. Профессия педагога одна из самых важных и значимых в жизни современного общества.

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

КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дисциплина (модуль). Ключевые компетенции педагога-дефектолога.

2. Тема практического занятия. Раздел 1. Педагог-дефектолог – ключевой специалист в области образования лиц с ограниченными здоровья.

Тема 1.1. Характеристика профессиональной деятельности педагога-дефектолога

Тема 1.2. Требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога.

Тема 1.3. Компетентностный подход – новая парадигма образования.

3. Цели занятия: сформировать представление о профессиональной деятельности педагога-дефектолога; раскрыть основные требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога; сформировать понимание о компетентностном подходе в образовании лиц с ОВЗ.

4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Тема 1.1. Характеристика профессиональной деятельности педагога-дефектолога	Опрос, оценка знаний студентов
2	Тема 1.2. Требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога.	Опрос, оценка знаний студентов
3	Тема 1.3. Компетентностный подход – новая парадигма образования.	Опрос, оценка знаний студентов

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема практического занятия. Тема 1.1. Характеристика профессиональной деятельности педагога-дефектолога.

Вопросы к обсуждению:

1. Дайте определение понятиям «профессия», «специальность», «педагогическая профессия».
2. Охарактеризуйте структуру педагогической деятельности.
3. Перечислите основные виды профессиональной деятельности педагога.
4. Роль профессии «педагог-дефектолог» в современном обществе.
5. Теоретическая основа профессиональной деятельности педагога-дефектолога.
6. Назовите основные функциональные обязанности педагога-дефектолога.
7. Дайте характеристику принципам работы педагога-дефектолога.

Практические задания: доклад на тему «Специфика и направления деятельности педагога-дефектолога» в образовательных организациях на современном этапе развития отечественной системы образования».

2. Тема практического занятия. Тема 1.2. Требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога.

Вопросы к обсуждению:

- ✓ Назовите и охарактеризуйте профессионально-значимые качества педагога-дефектолога.
- ✓ Перечислите профессионально обусловленные требования к личности педагога-дефектолога.
- ✓ Что понимается под компетентностной моделью современного педагога-дефектолога?
- ✓ Раскройте содержание индивидуального стиля деятельности педагога-дефектолога.
- ✓ Исторический обзор становления профессии педагога-дефектолога.
- ✓ Основные характеристики качества подготовки учителя-дефектолога.
- ✓ Идеология компетентностного подхода в образовании лиц с ОВЗ и инвалидностью.
- ✓ Структурные характеристики компетенций.

Практические задания: презентация на тему «Характеристика общепрофессиональных компетенций учителя-дефектолога».

3. Тема практического занятия. Тема 1.3. Компетентностный подход – новая парадигма образования.

Вопросы к обсуждению:

1. Что представляет собой компетентностный подход в образовании и как он отличается от традиционных методов обучения?
2. Какие компетенции являются ключевыми и необходимыми для успешного применения компетентностного подхода в учебном процессе?
3. Какие преимущества и недостатки связаны с внедрением компетентностного подхода в образование?
4. Какова роль учителя в компетентностном подходе, и какие навыки и качества требуются учительскому коллективу?
5. Как оценивается успех применения компетентностного подхода в образовании и каким образом оценка отличается от традиционных форм оценки?
6. Как компетентностный подход влияет на развитие креативности, критического мышления и самостоятельности учащихся?
7. Каковы основные методы и инструменты, которые помогут педагогам успешно реализовывать компетентностный подход в своей работе?
8. Каким образом компетентностный подход влияет на подготовку учащихся к жизни и работе в современном обществе?
9. Какие вызовы и препятствия могут возникнуть при внедрении компетентностного подхода в образовательное учреждение? Как их преодолеть?
10. Какие рекомендации можно дать педагогам, администрации и образовательным организациям для успешного внедрения компетентностного подхода в образование?

Практические задания: написание эссе на темы

1. Структура жизненной компетенции у детей с ОВЗ.
2. Характеристика коммуникативной компетенции у детей с ОВЗ.
3. Характеристика гендерной компетенции у детей с ОВЗ.
4. Характеристика предпрофессиональной компетенции у детей с ОВЗ.
5. Характеристика эмоциональной компетенции у детей с ОВЗ.
6. Характеристика читательской компетенции у детей с ОВЗ.
7. Значение знаний в формировании компетенции.

8. Значение умений в формировании компетенции.
10. Значимость способностей в формировании компетенций.

1. Дисциплина (модуль). Ключевые компетенции педагога-дефектолога.

2. Тема практического занятия. Раздел 2. Содержание федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование".

Тема 1.1. Характеристика профессиональной деятельности педагога-дефектолога

Тема 1.2. Требования к личности и профессиональной компетентности педагога-дефектолога.

Тема 1.3. Компетентностный подход – новая парадигма образования.

3. Цели занятия: познакомиться с нормативно-правовыми основами профессиональной деятельности педагога-дефектолога; рассмотреть основные положения профессиональных стандартов направленности «Инклюзивное образование и социализация лиц с ОВЗ» и охарактеризовать ключевые компетенции дефектолога в его профессиональной самоактуализации.

4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Тема 2.1. Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности педагога-дефектолога	Опрос, оценка знаний студентов
2	Тема 2.2 Основные положения Профессионального стандарта «Педагог-дефектолог», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 13.03.2023 N 136н, «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 24.07.2015 № 514н, профессионального стандарта «Психолог в социальной сфере», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 14.09.2023 № 716н.	Опрос, оценка знаний студентов
3	Тема 2.3. Ключевые компетенции дефектолога, как база успешной реализации его профессиональной самоактуализации.	Опрос, оценка знаний студентов

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема практического занятия. Тема 2.1 Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности педагога-дефектолога

Вопросы к обсуждению:

- Документы, регулирующие деятельность педагога-дефектолога.
- Основные нормативные положения, касающиеся деятельности педагогических работников по организации образования обучающихся с ОВЗ.
- Профессиональный стандарт педагога-дефектолога (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог).

Практические задания: доклад

Основные нормативные акты, регулирующие деятельность педагога дефектолога (законы, постановления, приказы и т.д.).

Права и обязанности педагога дефектолога в соответствии с действующим законодательством.

Процедура получения и обновления лицензии на осуществление педагогической деятельности.

Ответственность педагога дефектолога за нарушение законодательства в сфере специального образования.

Участие педагога дефектолога в разработке индивидуальных образовательных программ (ИОП) для детей с особыми образовательными потребностями.

2. Тема практического занятия. Тема 2.2 Основные положения Профессионального стандарта «Педагог-дефектолог», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 13.03.2023 N 136н, «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 24.07.2015 № 514н, профессионального стандарта «Психолог в социальной сфере», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 14.09.2023 № 716н

Вопросы к обсуждению:

Профессиональный стандарт «Педагог-дефектолог», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 13.03.2023 N 136н.

«Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 24.07.2015 № 514н.

Профессиональный стандарт «Психолог в социальной сфере», утвержденного приказом Министерства труда Российской Федерации от 14.09.2023 № 716н.

Практические задания: презентации по каждому профессиональному стандарту

3. Тема практического занятия. Тема 2.3. Ключевые компетенции дефектолога, как база успешной реализации его профессиональной самоактуализации.

Вопросы к обсуждению:

Какова роль педагога дефектолога в процессе интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную среду?

Какие компетенции помогут педагогу дефектологу эффективно работать с детьми с аутизмом?

Как важно для педагога дефектолога развивать свои профессиональные навыки и компетенции?

Какие способы оценки уровня развития у детей с особыми образовательными потребностями могут быть использованы педагогом дефектологом?

Как помочь детям с нарушениями в поведении развить навыки саморегуляции и адаптации к обществу?

Какие методики поддержки социальной интеграции детей с особыми образовательными потребностями могут использовать педагоги дефектологи?

Практические задания: написание эссе

Профессия педагога-дефектолога и ее социальная значимость.

Профессионально-важные качества педагога-дефектолога глазами студентов

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)
МЕТОДЫ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

Направление подготовки
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность
«Инклюзивное образование и социализация лиц с ОВЗ»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ**

Форма обучения
Очная, заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Методы активного социально-психологического обучения» разработана 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 Сазоновой В.В., канд. психол. наук, доцентом Ивановой Е.Е., канд. пед. наук Гаревой Т.А.

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)	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)	19
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ).....	19
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю).....	34
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	39

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. Научно-методические основы активного социально-психологического обучения	
Тема 1.1. Понятие об активном социально-психологическом обучении	Понятие об активном социально-психологическом обучении. Цели и задачи курса. Отличие традиционных и активных методов обучения. Активные методы обучения как форма обучения, направленная на развитие у обучаемых коммуникативных компетенций, самостоятельного мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи. Классификация методов активного обучения, основные подходы к ее построению. История развития научных взглядов на активное социально-психологическое обучение. Понятие о методах активного социально-психологического обучения. Общая характеристика методов активного социально-психологического обучения, их классификация. Основные принципы активного социально-психологического обучения: активности участников, исследовательской позиции, объективации поведения, партнерского общения.
Тема 1.2. Методы психологического воздействия.	Методы психологического воздействия. Методы заражения, внушения, убеждения, подражания. Техника групповой работы в обучении: техника сплочения группы, техника групповой работы в процессе учебных занятий. Групповая динамика, межличностные отношения, межличностная ситуация, преимущества и недостатки групповой работы.
Раздел 2. Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения.	
Тема 2.1. Модели и методы измерения профессионального выгорания	Общая характеристика дискуссионных методов активного обучения. Дискуссионные методы активного обучения: назначение, классификация, психологический механизм воздействия.

	Дискуссия, диспут, полемика, дебаты, прения. Технология и эффекты групповой дискуссии. Методика проведения групповой дискуссии в учебно-воспитательном процессе: выбор темы, разработка вопросов для обсуждения, разработка сценария дискуссии, непосредственное проведение групповой дискуссии, подведение итогов дискуссии. Правила ведения дискуссии.
Тема 2.2. Организация занятий с использованием метода «интеллектуальной разминки». Метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод).	Методика подготовки и проведения «интеллектуальной разминки». Метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод): сущность и методика проведения. Виды возможных ситуаций при использовании кейс-метода. Варианты применения кейс-метода. Алгоритм и правила работы учащихся в учебных подгруппах.
Тема 2.3. Методика подготовки и проведения «мозговой атаки». «Круглый стол» как метод активного социально-психологического обучения	«Мозговая атака» как метод и форма активного обучения. Организационные условия проведения «мозговой атаки». Особенности методики подготовки и проведения занятий методом «Круглого стола».
Раздел 3. Игровые и тренинговые методы активного социально-психологического обучения	
Тема 3.1. Общая характеристика игровых методов активного обучения.	Игра как психолого-педагогическое явление. Моделирование реальности как отличительная особенность игры. Понятие игровых методов активного социально-психологического обучения и развития. Классификация игровых методов: операциональные и ролевые игры. Роли и ролевая игра. Место ролевой игры в обучении и тренинге. Характерные признаки ролевой игры. Классификация ролевых игр. Методика подготовки и проведения ролевых игр. Ролевые игры по тренировке социально-ролевого поведения, развитию коммуникативных и организаторских качеств. Содержание и методика конструирования и проведения деловых игр. Психологические механизмы воздействия деловой игры на личность и коллектив. Классификация деловых игр: производственные, учебные, исследовательские и диагностические игры. Принципы создания и применения деловых игр в учебном процессе. Признаки деловой игры как технологии. Типы моделей деловых игр: имитационные и игровые. Структура имитационной модели деловой игры. Структура игровой модели деловой игры. Цели учебной деловой игры: дидактические, воспитательные и игровые. Сценарий деловой игры: предмет игры, содержание конфликта (противоречия), способ генерирования событий, общая последовательность игры, модель взаимодействия игроков, характер двуплановости. Правила игры, система оценивания. Методическое обеспечение деловой игры.
Тема 3.2. Сущностно-содержательная характеристика тренинговых методов обучения.	Понятие о социально-психологических тренинговых методах. Классификация социально-психологических тренингов, их цели и организационные особенности.

Тема 3.3. Социально-психологический тренинг межличностного общения.	Социально-психологический тренинг межличностного общения. Организационные особенности проведения социально-психологического тренинга общения. Модели проведения тренинга межличностного общения. Психотехнические упражнения и групповые дискуссии как методы проведения тренинга общения. Основные ролевые игры социально-психологического тренинга общения. Психогимнастика в тренинге (принципы выбора упражнения, инструкция, остановка и обсуждение).
Тема 3.4. Теоретические и практические основы тренинга креативности и сензитивности.	Социально-психологический тренинг креативности: понятие, концептуальные основы. Стимулирование творчества активными методами обучения. Общие творческие способности. Креативность и ее диагностика. Формирование креативности и обучаемость. Развитие творческих способностей. Особенности проведения тренинга креативности. Психотехнические упражнения, направленные на осознание понятия «креативность», ее проявлений. Барьеры, препятствующие творческому процессу. Упражнения на развитие креативности. Социально-психологический тренинг сензитивности. Социально-психологические тренинг сензитивности как составная часть тренинга межличностного общения. Различные подходы к определению понятия «сензитивность». Компоненты сензитивности: наблюдательская, теоретическая, номотетическая, идеографическая сензитивности. Упражнения на фиксацию дистанции взаимодействия, пространственного расположения, перемещения и ритма движений как метод развития чувствительности к пространственно-временным характеристикам взаимодействия людей. Психотехнические упражнения на развитие способности понимания состояний, свойств, качеств и отношений людей и групп.

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 того-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 1. Научно-методические основы активного социально-психологического обучения

Тема 1. 1. Понятие об активном социально-психологическом обучении.

Вопросы для самоподготовки:

1. Определение и особенности методов активного социально-психологического обучения (МАСПО).
2. Цели, задачи, результаты применения МАСПО в учебном процессе.

3. Классификация МАСПО.

Тема 1.2. Методы психологического воздействия.

Вопросы для самоподготовки:

1. Феномен психологического влияния.
2. Понятие влияния, виды влияния. Способы социально-психологического влияния.
3. Заражение, внушение, подражание, убеждение. Понятие заражения, его функции. Феномен паники, механизмы включения заражения.
4. Манипуляция в системе межличностных отношений. Структура манипулятивного воздействия. Средства манипулирования. Защита от манипуляции.

Раздел 2 Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения.

Тема 2.1. Общая характеристика дискуссионных методов активного обучения.

Вопросы для самоподготовки:

1. Структурированные и неструктурированные дискуссии.
2. Тематические. Биографические. Интеракционные дискуссии.
3. Прогрессивная дискуссия.
4. Метод эстафеты.
5. Дискуссия-соревнование.
6. Свободная дискуссия.
7. Направленная дискуссия.
8. Применение учебной дискуссии в учебном процессе. Цели и задачи. Этапы проведения учебной дискуссии. Рекомендации ведущему.

Тема 2.2. Организация занятий с использованием метода «интеллектуальной разминки». Метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод).

Задания для самоподготовки:

История применения метода: основная идея, особенности метода.
Характеристика анализируемых ситуаций. Классификация ситуаций.
Типы предъявления ситуаций.
Виды презентации результатов анализа ситуаций.
Рекомендации ведущему.
Результаты применения метода АКС. Преимущества и недостатки.

Тема 2.3. Методика подготовки и проведения «мозговой атаки». «Круглый стол» как метод активного социально-психологического обучения

Вопросы для самоподготовки:

1. История создания метода, основная идея, цель. процедура проведения.
2. Требования к участникам, составляющим группу «генерации идей», группу критиков.
3. Правила мозгового штурма.
4. Определение и специфика дискуссии по методу «круглого стола». Цель, области применения. Процедура проведения.
5. Требования к приглашенным специалистам.

Раздел 3 Игровые и тренинговые методы активного социально-психологического обучения

Тема 3.1. Общая характеристика игровых методов активного обучения.

Вопросы для самоподготовки:

1. Цели и задачи ролевой игры.

2. Отличия ролевой игры от дискуссии.
3. Способы назначения исполнителей ролей.
4. Варианты применения МАСПО в ходе учебных занятий.
5. Определение и отличительные особенности деловой игры.
6. Психолого-дидактические принципы разработки и применения деловой игры. Виды, процедура проведения.

Тема 3.2. Сущностно-содержательная характеристика тренинговых методов обучения.

Вопросы для самоподготовки:

1. Определение основных понятий: тренинг, тренинговая группа, социально-психологический тренинг (СПТ).
2. История становления и развития психологического тренинга.
3. Факторы, обеспечивающие возможность изменения участников в тренинговой группе.
4. Принципы работы тренинговой группы

Тема 3.3. Социально-психологический тренинг межличностного общения.

Вопросы для самоподготовки:

1. Стили общения на тренинге. Развитие психологической наблюдательности.
2. Развитию коммуникативных навыков. Закрепление коммуникативных навыков и умений участников группы.
3. Искренность, открытость, взаимное доверие и уважение собеседников как условие эффективности в ситуации тренингового общения.
4. Эмпатия и ее значение в межличностном взаимодействии.
5. Система упражнений на развитие способности к эмпатическому пониманию собеседника.
6. Позиционно-ролевой аспект общения.

Тема 3.4. Теоретические и практические основы тренинга креативности и сензитивности.

Вопросы для самоподготовки:

1. Психология креативности: предмет, основные направления
2. Основные концепции психологии креативности
3. Особенности проведения тренинга креативности
4. Особенности проведения тренинга сензитивности

Тема 3.5. Психолого-педагогический тренинг.

Вопросы для самоподготовки:

1. Психолого-педагогический тренинг, его цели, задачи, виды.
2. Тренинг развития гибкости мышления; тренинг деловых качеств; видеотренинг; поведенческий тренинг; ролевой тренинг; тренинг взаимодействия родителей и детей.
3. Возможности использования различных видов тренинга с целью личностного роста.

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, 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 подрисуночными 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 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 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)

1. Раздел 1. Научно-методические основы активного социально-психологического обучения

Тема 1. 1. Понятие об активном социально-психологическом обучении.

3. Цели занятия: сформировать представление об активном социально-психологическом обучении

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Понятие об активном социально-психологическом обучении. Цели и задачи курса. Отличие традиционных и активных методов обучения. Активные методы обучения как форма обучения, направленная на развитие у обучаемых коммуникативных компетенций, самостоятельного мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи. Классификация методов активного обучения, основные подходы к ее построению. История развития научных взглядов на активное социально-психологическое обучение. Понятие о методах активного социально-психологического обучения. Общая характеристика методов активного социально-психологического обучения, их классификация. Основные принципы активного социально-психологического обучения: активности участников, исследовательской позиции, объективации поведения, партнерского общения.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

В комплексном понятии «активное социально-психологическое обучение» аккумулировано несколько важных смыслообразующих характеристик, вытекающих из содержания частных научных составляющих.

Во-первых, это - активное обучение.

Во-вторых, это - социально-психологическое обучение.

Методы активного обучения - методы обучения, направленные на развитие у обучаемых самостоятельного творческого мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи. Этим методам присущи активность познавательной деятельности обучаемых, тесная связь теории с практикой, направленность на овладение диалектическим методом анализа и решения сложных проблем, развитая рефлексия, атмосфера сотрудничества и сотворчества, содействие овладению продуктивным стилем мышления и деятельности.

Методы активного социально-психологического обучения - методы активного обучения, целенаправленно реализующие социально-психологические закономерности активной учебной деятельности обучаемого в учебной или иной целевой группе.

Применение методов активного социально-психологического обучения конкретизируется в следующих задачах:

- 1) овладение психолого-педагогическими и специальными знаниями (знаниями изучаемого предмета);
- 2) формирование личностных и профессиональных умений и навыков, особенно в сфере общения;
- 3) коррекция и развитие установок, необходимых для успешной деятельности и общения;
- 4) развитие способности адекватного и полного познания себя и других людей;
- 5) коррекция и развитие системы отношений личности.

Основные принципы активного социально-психологического обучения

1. Принцип активности участников
2. Принцип исследовательской (творческой) позиции.
3. Принцип объективации поведения.
4. Принцип партнерского (субъект-субъектного) общения.

Тема 1.2. Методы психологического воздействия.

Цели занятия: сформировать представление о методах психологического воздействия

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Методы психологического воздействия. Методы заражения, внушения, убеждения, подражания. Техника групповой работы в обучении: техника сплочения группы, техника групповой работы в процессе учебных занятий. Групповая динамика, межличностные отношения, межличностная ситуация, преимущества и недостатки групповой работы.	Словесные методы, презентация

Понятие о методах психологического воздействия

Главной детерминантой воздействия людей друг на друга является процесс совместной групповой деятельности. Все чисто психологические механизмы воздействия опосредованы этой деятельностью. Воздействие с помощью знаков, использование механизмов идентификации, рефлексии реализуются в ходе деятельности, в том числе учебной, в содержательном плане задаются ее характеристиками.

Традиционным для социальной психологии можно считать выделение следующих методов (способов) воздействия в процессе общения: заражение, внушение, убеждение и подражание. Все эти способы используются при применении методов активного обучения. Рассмотрим их характеристику.

Заражение можно определить как бессознательную, невольную подверженность индивида определенным психическим состояниям.

Внушение представляет собой целенаправленное, неаргументированное воздействие одного человека на другого или на группу.

Убеждение построено на том, чтобы с помощью логического обоснования добиться согласия от человека, принимающего информацию.

Подражание относится к способам воздействия людей друг на друга в условиях преимущественно внеколлективного поведения, хотя его роль в группах также достаточно велика.

При активном социально-психологическом обучении ведущим в той или иной мере применяются все методы психологического воздействия на обучаемых: заражение, внушение, убеждение, подражание. Эффективность их воздействия во многом определяется авторитетностью ведущего для обучаемых, уровнем его профессионально-психологической компетентности.

Раздел 2 Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения.

Тема 2.1. Общая характеристика дискуссионных методов активного обучения.

3. Цели занятия: сформировать представление о дискуссионных методах активного обучения.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Общая характеристика дискуссионных методов активного обучения. Дискуссионные методы активного обучения: назначение, классификация, психологический механизм воздействия. Дискуссия, диспут, полемика, дебаты, прения. Технология и эффекты групповой дискуссии.	Словесные методы, презентация

Дискуссионные методы - это вид методов активного социально-психологического обучения, основанных на организационной коммуникации в процессе решения учебно-профессиональных задач.

Метод групповой дискуссии улучшает и закрепляет знания, увеличивает объем новой информации, вырабатывает умение спорить, доказывать, защищать и отстаивать свое мнение и прислушиваться к мнению других.

Предметом дискуссии могут быть межличностные отношения самих участников группы.

Психологический механизм использования дискуссионных методов обучения позволяет:

- сопоставив противоположные позиции, дать возможность его участникам увидеть проблему с разных сторон;
- уточнить взаимные позиции, что уменьшает сопротивление восприятию новой информации;
- нивелировать скрытые конфликты, поскольку в процессе открытых высказываний появляется возможность устранить эмоциональную предвзятость в оценке позиций партнеров;
- выработать групповое решение, придав ему статус групповой нормы;
- используя механизм возложения и принятия ответственности, способствовать вовлечению участников дискуссии в последующую реализацию групповых решений; повысить эффективность отдачи и заинтересованность участников дискуссии в решении групповой задачи, предоставив им возможность проявить свою компетентность и тем самым удовлетворить потребность в признании и уважении.

Методика проведения групповой дискуссии в учебно-воспитательном процессе

Дискуссия является одним из значений слова «спор». В современной научной литературе оно служит для обозначения процесса обмена противоположными мнениями. Спор - это словесное состязание, обсуждение чего-либо между двумя или несколькими лицами, при котором каждая из сторон отстаивает свое мнение, свою правоту. Другие разновидности спора - диспут, полемика, дебаты и прения.

В социально-психологическом обучении чаще других применяется такая разновидность публичного спора, как дискуссия. Метод групповой дискуссии может быть положен в основу всего занятия («семинар-дискуссия», «практическое занятие-дискуссия»), а также может использоваться фрагментарно во всех видах учебных занятий, придавая им диалоговую форму.

Методика подготовки и проведения групповой дискуссии включает в себя несколько этапов.

1. Выбор темы.
2. Разработка вопросов для обсуждения.

3. Разработка сценария дискуссии. Сценарий, как правило, включает: вводное слово руководителя (обоснование выбора данной темы, указание на ее актуальность, задачи,

стоящие перед участниками дискуссии); вопросы, вынесенные на обсуждение, условия ведения дискуссии; приемы активизации обучаемых (наглядные пособия, технические средства и др.); список литературы, необходимой для изучения.

4. Непосредственное проведение групповой дискуссии на учебном занятии. Ведущий во вступительном слове напоминает тему, цели и задачи дискуссии, предлагаемые вопросы для обсуждения.

После вводного слова ведущий начинает дискуссию постановкой вопроса или комментариями по проблеме, приглашает присутствующих высказать собственное мнение по первому вопросу.

Руководитель может задавать вопросы участникам разговора, ограничивать их, если они выходят за рамки обсуждаемой темы.

5. Разбор, подведение итогов дискуссии.

Тема 2.2. Организация занятий с использованием метода «интеллектуальной разминки». Метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод).

3. Цели занятия: сформировать представление об особенностях использования метода интеллектуальной разминки и анализа конкретных ситуаций.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Методика подготовки и проведения «интеллектуальной разминки». Метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод): сущность и методика проведения. Виды возможных ситуаций при использовании кейс-метода. Варианты применения кейс-метода. Алгоритм и правила работы учащихся в учебных подгруппах.	Словесные методы, презентация

Организация занятий с использованием метода «интеллектуальной разминки»

Метод «интеллектуальной разминки» применяется, как правило, на семинарских и практических занятиях для приведения обучаемых в активное состояние путем группового обсуждения базовых знаний. Так как чаще всего предметом рассмотрения на «интеллектуальной разминке» выступают исходные категории и теоретические понятия, то иногда такую учебную разминку называют категориальной. Задачи «интеллектуальной разминки»:

- активизация умственной деятельности обучаемых, «разогрев» их перед рассмотрением основных вопросов занятия;
- повторение прописных истин изучаемых вопросов семинарского (практического) занятия: понятий, определений и т.д.;
- осуществление текущего контроля знаний обучаемых;
- выявление наиболее сложных и плохо усвоенных обучаемыми вопросов темы;
- проверка уровня усвоения лекционного материала;
- развитие организаторских и дидактических навыков (когда разминку проводят обучаемые).

По времени «интеллектуальная разминка» занимает 20- 25 мин, в ходе ее проведения задается 10-15 четко сформулированных вопросов; ответы на них должны быть однозначны. У ведущих ответ на вопрос должен содержать ссылку на используемый источник. На разминке недопустимы дискуссионные вопросы.

Организационно «интеллектуальная разминка», как правило, готовится заранее двумя обучаемыми. Непосредственно на занятии один из них руководит разминкой, а другой на доске ведет статистику.

Во вступительном слове ведущий называет тему и задачи разминки, порядок ее проведения.

Ведущим также указывается порядок ответа на вопросы и их оценивания.

В процессе «интеллектуальной разминки» ведущий следит за активностью обучаемых, регулирует ее.

В заключительной части разминки ведущий на основании статистики, отраженной на доске, определяет команду-победительницу, называет наиболее активных и пассивных обучаемых, выделяет сильные и слабые стороны в ответах, наиболее яркие и неординарные ответы.

Сущность метода анализа конкретных ситуаций и методика проведения занятий с его использованием

Метод анализа конкретных ситуаций занимает промежуточное место между дискуссионными и игровыми методами.

Метод анализа конкретных ситуаций заключается в том, что на занятии обучаемые в рабочих группах анализируют и решают конкретные проблемные ситуации, взятые в основном из профессиональной практики.

Метод анализа конкретных ситуаций позволяет решать следующие задачи:

а) обучать участников анализу и алгоритмам решения реальных практических ситуаций, формировать навыки отделения важного от второстепенного, формулировать проблемы;

б) прививать участникам умение взаимодействовать друг с другом;

в) моделировать особо сложные ситуации, когда самый способный специалист не в состоянии единолично охватить все аспекты проблемы, когда именно коллектив является основой в принятии подавляющей части групповых решений;

г) демонстрировать характерную для большинства проблем многозначность возможных решений.

Конкретные ситуации классифицируются также по степени новизны, этапам и иерархическому уровню принятия решения и другим основаниям, например, по определенной специализации (технологические, экономические, управленческие и др.).

В зависимости от дидактических целей и особенностей содержания изучаемого материала метод анализа конкретных ситуаций может применяться в следующих вариантах:

1) анализ конкретной ситуации как ее оценка.

2) анализ конкретной ситуации как выработка алгоритма решения профессиональной задачи.

В учебном процессе важно использовать реальные ситуации и задачи, с которыми обучаемым приходится встречаться или придется столкнуться в будущей профессиональной деятельности, однако недостаточность знаний и умений не позволяет эффективно их разрешать. Опыт показывает, что надуманные ситуации не воспринимаются обучаемыми.

При использовании метода анализа конкретных ситуаций рекомендуется применять следующий алгоритм работы обучаемых в подгруппах:

- анализ ситуации целесообразно начинать с выявления признака проблемы, ее ясной, четкой, краткой формулировки;

- выработка альтернатив, т.е. различных «способов действия в данной ситуации»;

- разработка критериев решения проблемы, требований к содержанию альтернатив и их обоснованию;

- при выборе лучшего решения опираться как на анализ положительных и отрицательных последствий каждого, так и на анализ необходимых ресурсов по их осуществлению.

Тема 2.3. Методика подготовки и проведения «мозговой атаки». «Круглый стол» как метод активного социально-психологического обучения

3. Цели занятия: сформировать представление о специфике использования метода «мозговой атаки» и круглого стола.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	«Мозговая атака» как метод и форма активного обучения. Организационные условия проведения «мозговой атаки». Особенности методики подготовки и проведения занятий методом «Круглого стола».	Словесные методы, презентация

Методика «мозговой атаки» как метода и формы активного обучения

Сущность метода «мозговой атаки» состоит в коллективной творческой работе по обсуждению и разрешению какой-то сложной проблемы. Участники все вместе думают над проблемой, дополняют друг друга, подхватывают и развивают одни идеи, опровергают другие в поисках истины. Этот метод позволяет выявить и развить творческие способности и творческое мышление участников, чему способствует эмоциональный подъем участников - обязательный спутник творческой деятельности.

Метод «мозговой атаки» может планироваться как фрагмент занятия или как занятие в целом (например, в рамках проведения семинара или практического занятия).

Методика проведения «мозговой атаки» включает в себя следующие этапы.

1. Формулирование проблемы, которую необходимо решить; обоснование задачи для поиска решения; определение Условий коллективной работы;
2. Тренировочная интеллектуальная разминка, которая помогает привести обучаемых в рабочее психологическое состояние за счет активизации их знаний.
3. Непосредственный «штурм» поставленной проблемы.
4. Сообщение ведущего о результатах «мозговой атаки». Обсуждение итогов работы групп, оценка наилучших идей, их обоснование и публичная защита. Выступление экспертов. Принятие коллективного решения о лучших идеях решения проблемы. Заключительное слово ведущего.

Варианты проведения занятий методом «мозговой атаки» зависят от творческого подхода ведущего и уровня подготовки участников занятия.

При проведении занятий методом «мозговой атаки» ведущему и участникам необходимо соблюдать некоторые правила и условия коллективной дискуссионной работы:

- нацеленность творческого поиска на один объект, недопустимость ухода в сторону от него, потери стержневого направления;
- краткость и ясность высказываемых мыслей участниками «мозговой атаки»;
- недопустимость критических замечаний по поводу высказываний других участников «мозговой атаки»;
- недопустимость повтора сказанного другими участниками «мозговой атаки»;
- нежелательность отвода предложений участников высказаться под предлогом, что все уже сказано;
- стимулирование любой самостоятельной мысли или суждения обучаемых;
- гласность в показе идей, получивших признание;
- возможность и желательность дальнейшего развития положений и мыслей, высказанных участниками ранее.

Цель использования метода «круглого стола» - всесторонне глубокое рассмотрение актуальной проблемы путем ее свободного группового обсуждения. Отличие метода «круглого стола» от метода групповой дискуссии в том, что на обсуждение первым методом выносятся, как правило, проблемы междисциплинарного характера с участием приглашенных ведущих специалистов. Рассматриваемые темы обычно носят многоаспектный характер: политический, экономический, юридический, нравственный и т.д. Вопросы приглашенным специалистам для подготовки к выступлению и ответам передаются заранее.

Чтобы заседание «круглого стола» проходило активно и заинтересованно, целесообразно к подготовке занятия привлечь максимальное количество обучаемых, вызвать их инициативу, настроить на свободное общение. Чаще всего между обучаемыми распределяются задания подготовить сообщения по одному из вопросов «круглого стола». Обучаемые должны быть активны в выяснении (в форме вопросов) неясных для них моментов.

«Круглый стол» предъявляет свои требования и к приглашенным специалистам. Они должны быть не только крупными теоретиками или практиками в своей области, но и прежде всего людьми, умеющими изложить как можно больше информации за короткий отрезок времени, а также умеющими анализировать и синтезировать свои мысли в доступной для обучаемых форме.

Метод получил свое название от используемых атрибутов при его проведении. Он предполагает:

- круговое размещение столов в помещении;
- принцип свободного микрофона, когда выступают все желающие, нет резкой критики и одергиваний;
- предварительную подготовку перечня вопросов, на которые должен ответить «круглый стол», передачу вопросов приглашенным специалистам;
- применение технических средств для быстрой обработки поступающей информации.

Варианты методики проведения «круглого стола»

1. Классический вариант:

- вступительное слово ведущего, представление участников, напоминание обсуждаемых вопросов;
- заслушивание кратких вводных сообщений специалистов и обучаемых по сути проблем с изложением различных точек зрения;
- уточнение ведущим предмета и вопросов дискуссии перед аудиторией;
- дискуссия;
- выработка согласованных позиций, поиск точек соприкосновения мнений; экспертной группой может быть предложено решение «круглого стола»;
- заключительное слово ведущего, разъяснение порядка решения вопросов, поступивших в ходе проведения «круглого стола» и сроков ответа по ним.

2. Начало «круглого стола» с показа видеотрейнера конкретной профессиональной ситуации с последующим обсуждением проблемы.

3. Начало «круглого стола» с опроса обучаемых по кругу интересующих их вопросов, уточнение порядка работы участников.

4. Начало работы с вопросов к приглашенным специалистам.

Раздел 3. Игровые и тренинговые методы активного социально-психологического обучения

Тема 3.1. Общая характеристика игровых методов активного обучения.

Цели занятия: сформировать представление об игровых и тренинговых методах активного социально-психологического обучения

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Роли и ролевая игра. Место ролевой игры в обучении и тренинге. Характерные признаки ролевой игры. Классификация ролевых игр. Методика подготовки и проведения ролевых игр. Ролевые игры по тренировке социально-ролевого поведения, развитию	Словесные методы, презентация

	коммуникативных и организаторских качеств. Содержание и методика конструирования и проведения деловых игр. Психологические механизмы воздействия деловой игры на личность и коллектив. Классификация деловых игр: производственные, учебные, исследовательские и диагностические игры. Принципы создания и применения деловых игр в учебном процессе. Признаки деловой игры как технологии. Типы моделей деловых игр: имитационные и игровые. Структура имитационной модели деловой игры. Структура игровой модели деловой игры. Цели учебной деловой игры: дидактические, воспитательные и игровые. Сценарий деловой игры: предмет игры, содержание конфликта (противоречия), способ генерирования событий, общая последовательность игры, модель взаимодействия игроков, характер двуплановости. Правила игры, система оценивания. Методическое обеспечение деловой игры.	
--	---	--

К игровым методам активного социально-психологического обучения относятся ролевые и операциональные игры. Операциональные игры, в свою очередь, подразделяются на деловые и организационно-деятельностные.

Ролевые игры - род игровых методов активного обучения, основанных на моделировании и проигрывании социальных ролей в процессе решения учебно-профессиональной задачи. В условиях ролевой игры обучаемый сталкивается с ситуациями, в которых он вынужден изменять свои коммуникативные навыки. Эффективность обучения обеспечивается тем, что человек лучше овладевает знаниями, навыками и умениями при условии принятия той или иной социальной роли, ранее недостаточно известной ему или усвоенной им.

Операциональные игры - род игровых методов обучения, основанных на моделировании структурно-функционального строения учебно-профессиональной деятельности.

Операциональные игры как метод активного социально-психологического обучения по своим психологическим параметрам (мотивации, участию интеллектуальных ресурсов, эмоциональной окраске) во многом аналогичны методу анализа конкретных ситуаций. Однако в противоположность спонтанному обсуждению, принятому в дискуссионных методах и сопровождаемому субъективной оценкой ведущего, операциональные игры имеют сценарий, в который заложен более или менее жесткий алгоритм «правильности» и «неправильности» принимаемого решения, т.е. обучаемый видит то воздействие, которое оказали его решения на будущие события.

В операциональных играх, в отличие от ролевых, более подчеркнут аспект инструментального обучения, обучения средствам и способам поведения и деятельности и, в то же время, формализован и упрощен аспект межличностных отношений. Хотя игры по основному замыслу сталкивают обучаемого с практическими задачами, игровая имитационная модель неизбежно упрощает действительность, главным образом в констатации статичности межличностных отношений.

Деловая игра - это игровой метод активного социально-психологического обучения, род операциональных игр, заключающий в своей структуре форму воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики. Проведение деловой игры представляет собой развертывание особой (игровой) деятельности участников на имитационной модели, воссоздающей условия и динамику практической деятельности.

Деловая игра предполагает создание модели, способом работы с которой является имитация, осуществляемая в игровой форме. Деловая игра аккумулирует элементы различных форм и методов обучения (анализ конкретных ситуаций, ролевую игру, дискуссию и др.). В отличие от игрового проектирования, имитационного тренинга, ролевой игры деловая игра обладает более гибкой структурой, не ограничивает выбор объектов имитации, предполагает введение спонтанно возникающих ситуаций.

В зависимости от того какой тип человеческой практики воссоздается в игре и каковы цели участников, деловые игры классифицируют на производственные (управленческие), Учебные, исследовательские и диагностические (аттестационные).

Производственная деловая игра - форма моделирования предметного и социального содержания профессиональной деятельности специалиста с целью овладения нормами социально-производственной деятельности и поиска оптимального решения деловой ситуации; другими словами - это воспроизведение деятельности организаций и руководящих кадров, а также игровое моделирование систем управления.

Производственные деловые игры в своей основе имеют поиск оптимальных решений конкретной проблемы или задачи, которые возникают в практической деятельности руководителей, специалистов и рабочих. Такие игры позволяют более полно воспроизводить деятельность руководителей и специалистов, выявлять затруднения и причины их появления, разрабатывать и оценивать варианты их преодоления, принимать решения и определять механизмы реализации. Это дает возможность рассматривать затруднения не абстрактно, а как конкретную задачу ситуацию, вытекающую из деятельности определенного предприятия.

Учебная деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватные по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста. В этих условиях усвоение новых знаний накладывается на канву будущей профессиональной деятельности; обучение приобретает совместный, коллективный характер; личность специалиста развивается в результате подчинения двум типам норм - компетентных предметных действий и социальных отношений коллектива. В таком контекстном обучении достижение дидактических и воспитательных целей слито в одном потоке социальной по своей природе активности обучающихся, реализуемой в форме игровой деятельности.

Основные психолого-дидактические принципы создания и применения деловых игр в учебном процессе.

1. Учебная деловая игра служит дидактическим средством развития творческого (теоретического и практического) профессионального мышления, выражающегося в способности к анализу производственных ситуаций, постановке, решению и доказательству (обоснованию) субъективно новых для обучающихся профессиональных задач.

2. Предметным содержанием игры выступает имитация конкретных условий, динамики деятельности и отношений людей.

3. Учебная деловая игра по целевой направленности оказывается двуплановой, она способствует достижению двоякого рода целей - игровых и педагогических (учебных), при доминирующей роли последних.

4. Деловая игра конструируется и проводится как совместная деятельность участников учебного процесса, в ходе которого ставятся профессионально важные цели, достигаемые посредством подготовки и принятия соответствующих индивидуальных и групповых решений.

5. Основным способом включения партнеров в совместную деятельность и одновременно способом создания и разрешения игровых проблемных ситуаций является двустороннее (диалог) и многостороннее (мультилог) общение, обеспечивающее возможность выработки индивидуальных и групповых решений, достижения промежуточных и конечных результатов игры.

Реализация этих принципов позволяет осознанно конструировать и применять деловые игры как средство обучения специалистов и формирования их личностных и деловых качеств, в частности профессиональной коммуникативной компетентности.

Учебные деловые игры как имитационные игры по целевым установкам и содержанию игрового участия включают близкие по смыслу элементы инсценировки событий, ролевой игры, психо- и социодрамы. Деловые игры можно использовать и как средство диагностики и прогноза поведения личности в различных (социальных, экономических и производственных) ситуациях. Они также эффективны для создания исследовательских моделей, способствующих пониманию организационных структур, обучающих моделей, создающих типовые ситуации делового общения, и др.

Основные признаки деловой игры как технологии:

- наличие модели системы отношений в том или ином виде практики, воссоздание в ней предметного и социального содержания профессиональной деятельности;
- реализация «цепочки решений»;
- наличие и распределение ролей;
- различие ролевых целей между участниками при выработке решений;
- взаимодействие игроков, исполняющих те или иные Роли.
- наличие общей цели у всего коллектива, достижение которой обеспечивается взаимодействием участников через подчинение их различных ролевых целей единой цели;
- коллективная выработка решений участниками игры;
- многоальтернативность решений;
- наличие управляемого эмоционального напряжения.;
- наличие системы индивидуального и/или группового оценивания деятельности участников.

Тема 3.2. Сущностно-содержательная характеристика тренинговых методов обучения.

3. Цели занятия: сформировать представление о тренинговых методах обучения.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Понятие о социально-психологических тренинговых методах. Классификация социально-психологических тренингов, их цели и организационные особенности.	Словесные методы, презентация

На сегодняшний день не существует общепринятого толкования понятия «тренинг», что приводит к расширенному его пониманию и обозначению этим термином самых разных приемов, форм, способов и средств, используемых в психологической практике.

Термин «тренинг» (от англ. - train, training) имеет ряд значений: обучение, воспитание, тренировка, дрессировка. Подобная многозначность присуща и научным определениям тренинга.

Социально-психологический тренинг представляет собой вид методов активного социально-психологического обучения, основанных на целенаправленном, комплексном и относительно продолжительном по времени использовании совокупности методов групповой работы (ролевых игр, групповых дискуссий, психотехнических упражнений и др.) в интересах развития, психокоррекции и психотерапии личности человека. Социально-психологический тренинг не сводится только к социально-психологическому тренингу общения; область его применения значительно шире, чем у последнего и не ограничивается развитием навыков эффективного общения и повышением коммуникативной компетентности.

Сущностными признаками социально-психологических тренингов выступают:

- групповое обучение участников тренинга, использование потенциала развития человека в групповой динамике с применением механизма межличностных отношений;
- стадийность, обусловленная социально-психологическими закономерностями развития малой группы. Как правило, в процессе любого тренинга можно выделить три основные стадии: начальную, рабочую и конечную;
- комплексное применение совокупности методов групповой работы (ролевых игр, групповых дискуссий, психотехнических упражнений и др.);
- относительно продолжительное по времени проведение тренинговых занятий (как правило, курс составляет не менее 20-60 учебных часов);
- широкая целевая направленность тренингов на развитие, психокоррекцию и психотерапию личности человека, его профессиональных и жизненных умений и качеств;
- в работе тренинговой группы всегда присутствуют два плана, две стороны: содержательная и личностная.

виды тренинговых групп:

- Т-группы - группы социально-психологического тренинга общения;
- группы бихевиоральной ориентации (тренинг умений, навыков социального взаимодействия);
- группы личностного роста (например, у подростков в школе);
- гештальт-группы (тренинг осознания человеком своих потребностей);
- группы психодрамы (тренинг по выработке социальных навыков и умений на имеющемся личном опыте);
- психоаналитически ориентированные группы (в интересах психотерапии) и др.

Тема 3.3. Социально-психологический тренинг межличностного общения.

Цели занятия: сформировать представление о феномене стресса, о способах управления стрессом.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Социально-психологический тренинг межличностного общения. Организационные особенности проведения социально-психологического тренинга общения. Модели проведения тренинга межличностного общения.	Словесные методы, презентация

Социально-психологический тренинг общения - это вид социально-психологических тренингов, связанный с развитием в процессе групповой работы знаний, навыков, умений и установок, определяющих поведение в общении, коммуникативной компетентности и способностей человека.

Коммуникативная компетентность специалиста представляет собой высокий уровень развития коммуникативных личностных качеств, навыков и умений построения и осуществления общения в процессе профессиональной деятельности.

Организационные особенности комплектования учебной группы и проведения социально-психологических тренингов межличностного общения:

- малые группы тренинга, как правило, состоят из 7- 15 участников, большие - из 25-30 чел. Работа в больших группах предполагает участие ассистентов;
- продолжительность общего цикла занятий - от нескольких дней до нескольких месяцев. Встречи участников могут быть ежедневными или 1-3 раза в неделю. Продолжительность отдельной встречи от 1,5 до 3 и более часов. Возможны, так называемые группы-марафоны, проводимые за 2-3 дня непрерывной работы;
- так как много времени уходит на эмоциональное вхождение участников в занятие, то лучше работать по 4-5 ч ежедневно (с корректировкой в зависимости от возраста);

- сплоченность, открытость и доверительность в группе наступают быстрее, если группа закрыта. Участникам лучше располагаться в креслах или на стульях по кругу;
- наиболее удачные кандидаты - это те, у кого низкая психологическая защита, высокая способность к обучению, а уровень интеллекта не ниже среднего;
- желательно ограничить участие лиц, которые под воздействием критики обычно демонстрируют излишнюю тревогу и агрессию, лиц с низкой самооценкой, психически незрелых, не чувствительных к другим и не способных к самоконтролю;
- популярные участники активно интересуются взаимоотношениями в группе, поэтому они служат индикатором успешности тренинга;
- краткосрочные тренинги общения предполагают относительную однородность состава, так как сходство стимулирует взаимную притягательность и эмоциональную поддержку;
- долгосрочные тренинги предполагают большую разнородность состава, так как прослеживаются продуктивность и преодоление личностных конфликтов на фоне напряженности и определенной конфронтации, наблюдаемой в таких группах.

Как правило, занятия в процессе тренинга проводятся по следующей методике:

- представление ведущего тренинга;
- доведение организационных вопросов (цели, задачи, замысел);
- ознакомление участников с главными правилами участия в тренинге;
- включение участников в выполнение психотехнических упражнений, ролевых игр;
- групповая дискуссия по результатам выполнения упражнений и игр;
- после выполнения всех заданий - подведение итогов.

Первый и второй этапы тренинга являются аналогичными по своей структуре с традиционными формами учебных занятий. Содержание четвертого-шестого этапов будет раскрыто далее в контексте технологии проведения психотехнических упражнений. В качестве правил участия в тренинге общения (третий элемент методики) за основу могут быть взяты следующие.

Базовыми методами социально-психологического тренинга общения являются: ролевые игры, психотехнические упражнения и групповые дискуссии в различных модификациях и сочетаниях. Содержание и методика проведения ролевых игр изложена в разделе «Методы активного социально-психологического обучения».

Основной же метод в тренинге - выполнение участниками психотехнических (психогимнастических) упражнений.

Упражнения могут выполняться в небольших группах по 2-3 человека или всеми членами группы вместе. Комплектовать пары, тройки может сам ведущий, руководствуясь специальными критериями (в частности, учитывая характер взаимоотношений участников, их успехи в тренинге, индивидуально-психологические особенности и т.д.), но можно предоставить решение этой задачи и самим участникам, предложив им действовать осознанно, руководствуясь тем или иным критерием, например: «Выберите себе в пару того участника нашей группы, которого мы узнали пока меньше, чем других».

Упражнения могут быть специализированными и воздействовать преимущественно на ту или иную психическую характеристику (например, память или внимание) или могут носить более универсальный характер, оказывать более генерализованное воздействие.

При проведении психотехнических упражнений, как и в тренинге в целом, присутствуют два плана: содержательный и личностный.

Содержательный план соответствует основной содержательной цели тренинга, т.е. какие установки, умения формируются. Личностный план - это групповая атмосфера, на фоне которой разворачиваются события содержательного плана, а также состояние каждого участника в отдельности.

При планировании занятий, а также в процессе проведения психотехнических упражнений следует соблюдать ряд моментов: правильный выбор упражнения;

инструктирование группы перед его выполнением; остановка упражнения; обсуждение результатов.

Модели проведения тренинга межличностного общения

В тренинге межличностного общения существуют две наиболее общие модели проведения тренинговых занятий:

- без раскрытия участникам каких-либо дополнительных психологических знаний, когда обучающие и поведенческие эффекты достигаются за счет получения обучаемыми опыта взаимодействия с другими участниками в процессе выполнения ролевых игр и психотехнических упражнений и последующей рефлексии (что характерно для работы Т-групп);

- вооружение обучаемых системными прикладными психолого-педагогическими знаниями об общении, а затем тренировка в процессе выполнения деловых игр и психотехнических упражнений по переводу полученных знаний в навыки и умения межличностного общения.

При построении занятий в соответствии с данной структурой тренинг межличностного общения включает в себя шесть соответствующих разделов. В содержательной основе их проектирования лежит усвоение базовых компонентов знаний. Остановимся кратко на этих этапах.

Первый этап общения - коммуникативная подготовка - включает в себя:

- постановку коммуникативных задач;
- разработку планов и сценариев общения;
- методическую проработку использования базовых форм общения.

Второй этап общения - ориентировка в ситуации общения, которая является исходным звеном перцептивно-познавательной стороны общения. Ключевую роль здесь играет психологическая наблюдательность человека как способность по малозаметным внешним признакам выявить важные характеристики партнера.

Третий этап процесса общения - установление психологического контакта в общении, что проявляется в ситуативном состоянии взаимоотношений партнеров, характеризуемом востребованностью в общении, отсутствием барьеров, взаимной заинтересованностью, взаимопониманием.

Четвертый этап общения - коммуникативное воздействие и взаимодействие, под которым понимается рабочее воздействие на партнера коммуникативными средствами для решения содержательных задач общения (изучить партнера, изменить его состояние и поведение, согласовать усилия в совместной деятельности, разрешить конфликт и т.д.).

Пятый этап общения - управление общением - обеспечивает корректирование ориентировки в ситуации, поддержание необходимого в дальнейшем психологического контакта в случае его ослабления или утраты.

Шестой этап общения - завершение процесса общения.

При проведении тренинга межличностного общения по второй модели перед выполнением психотехнических упражнений и ролевых игр ведущий доводит до обучаемых блок знаний, необходимых для усвоения перед тренировкой соответствующих навыков общения.

Тема 3.4. Теоретические и практические основы тренинга креативности и сензитивности.

3. Цели занятия: сформировать представление о теоретических и практических основах тренинга креативности и сензитивности.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Социально-психологический тренинг креативности:	Словесные методы,

понятие, концептуальные основы. Особенности проведения тренинга креативности. Социально-психологический тренинг сензитивности. Социально-психологические тренинг сензитивности как составная часть тренинга межличностного общения.	презентация
--	--------------------

В ходе тренинга креативности участники получают возможность для осознания того, что такое креативность, каковы ее проявления, а также барьеры, препятствующие актуализации их собственных творческих ресурсов.

В ходе тренинга креативности ведущий создает условия, ситуации для осознания участниками этапов креативного процесса, закономерного характера их последовательности, что дает возможность влиять на протекание творческого процесса, опираясь на полученную информацию и собственный опыт.

Качество прохождения каждого этапа оказывает существенное влияние на конечный продукт. Участники занятий обнаруживают это в ходе работы, и такие открытия закрепляются в их опыте в виде переживаний и навыков создания оптимальных условий для протекания креативного процесса в целом. При этом ведущий ориентируется на следующую последовательность шагов: детализация образа проблемы и ее кроссмодальное сопряжение с содержанием накопленного опыта; использование эвристических приемов и техник управления креативным процессом; воплощение найденного решения или варианта поведения в реальность.

Для оценки находимых решений или вариантов поведения участников тренинга могут быть предложены критерии оценки продуктов деятельности.

Тренинг сензитивности — это частная форма социально-психологического тренинга общения, основанная на тренировке межличностной чувствительности в процессе социального взаимодействия. Он направлен на развитие способностей адекватного и полного познания себя, других людей и отношений, складывающихся в ходе общения.

Основные цели тренинга сензитивности:

Формирование у индивида духа исследования, готовности экспериментировать со своей ролью.

Развитие аутентичности в межличностных отношениях.

Расширение межличностного сознания, то есть знания о других людях.

Выработка способности вести себя с окружающими в сотрудничающей, а не авторитарной манере.

Тренинг сенситивности относится преимущественно к групповым формам работы, хотя некоторые его элементы могут быть использованы и индивидуально.

Задачи сенситивного тренинга:

1. Повышение самопонимания и понимания других.
2. Чувственное понимание групповых процессов, познание локальной структуры.
3. Развитие ряда поведенческих навыков.

Психотехнические упражнения и ролевые игры в тренинге межличностного общения разделяются на три раздела.

1. Упражнения и игры, которые преимущественно воздействуют на состояние группы как целого и/или на каждого ее участника в отдельности (упражнения на создание работоспособности в начале работы тренинговой группы, в начале дня, на поддержание и восстановление работоспособности).

2. Упражнения и игры, направленные преимущественно на содержательную сторону работы (упражнения содержательного плана по установлению контакта, восприятию и пониманию эмоциональных состояний партнеров, по приему и передаче информации, развитию наблюдательской интуиции, развитию способности понимания состояний, свойств, качеств и отношений людей и групп и др.).

3. Упражнения и игры для получения обратной связи. Независимо от вида тренинга работа в группе начинается с этапа формирования работоспособности, основная цель которого - создать такую групповую атмосферу, такие отношения, которые позволяют перейти к содержательной части работы. Этот этап соответствует этапу установления контакта в начале любого взаимодействия, общения. Основными характеристиками необходимого для работы тренинговой группы «климата отношений» являются эмоциональная свобода участников, открытость, дружелюбие, доверие друг к другу и ведущему.

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

КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Раздел 1. Научно-методические основы активного социально-психологического обучения

Тема практического занятия: Тема 1. 1. Понятие об активном социально-психологическом обучении.

Цели занятия: сформировать представление об активных методах социально-психологического обучения

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Обоснуйте основные понятия, используемые в активном социально-психологическом обучении.
2. История возникновения активных методов обучения.
3. Экспериментальная техника исследования малых групп в работах М.В. Бехтерева.
4. Достоинства и недостатки работы в группе.
5. Классификация методов активного социально-психологического обучения

2. Тема практического занятия: Тема 1.2. Методы психологического воздействия.

Цели занятия: сформировать представление о методах психологического воздействия

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Механизмы и методы психологического воздействия на личность и группу, их классификации.
2. Характеристика внушения как механизма психологического воздействия, используемого в АСПО.
3. Характеристика заражения как механизма психологического воздействия, используемого в АСПО.
4. Характеристика подражания как механизма психологического воздействия, используемого в АСПО.
5. Характеристика убеждения как механизма психологического воздействия, используемого в АСПО.
6. Средства психологического воздействия в активном социально-психологическом обучении.

Раздел 2 Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения.

Тема 2.1. Общая характеристика дискуссионных методов активного обучения.

Цели занятия: сформировать представление о дискуссионных методах социально-психологического обучения

Структура практического занятия.

1. Научно-практические предпосылки формирования интереса к дискуссионному методу обучения.
2. Определение понятий «спор», «диспут», «полемика», «дискуссия», «дискуссионный метод».
3. Понятие дискуссионного метода обучения.
4. Ход проведения дискуссии.

Тема 2.2. Организация занятий с использованием метода «интеллектуальной разминки».
Метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод).

Задание практического занятия: Познакомиться с методом анализа конкретных ситуаций. Подготовить занятие с использованием метода «интеллектуальной разминки».

Вопросы для обсуждения:

1. Какие категории выступают основными источниками для создания базовых (первичных) источников для создания кейса.
2. Назовите основные функции практических кейсов.
3. Какие задачи решают обучающие и научно-исследовательские кейсы.
4. Представьте технологическую схему создания кейса.
5. Назовите этапы работы над кейсом в аудитории.
6. Сколько времени должен занимать анализ ситуации, дискуссия, заключительное слово?
7. Какую роль играет преподаватель на каждом этапе работы с кейсом. Обоснуйте ответ.
8. Какие функции преподаватель реализует при работе над кейсом?

Тема 2.3. Методика подготовки и проведения «мозговой атаки». «Круглый стол» как метод активного социально-психологического обучения.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению и задания:

Условия и техника проведения мозгового штурма.

Подготовить краткий сценарий мозгового штурма (проблема по выбору студента).

Подготовить план проведения круглого стола (тема по выбору студента).)

Раздел 3 Игровые и тренинговые методы активного социально-психологического обучения

Тема 3.1. Общая характеристика игровых методов активного обучения.

Цели занятия: сформировать представление об игровых и тренинговых методах активного социально-психологического обучения

Структура практического занятия.

Вопросы для обсуждения:

1. Место игры в активных формах обучения.
2. Разновидности групповых методов обучения.
3. Исторический аспект игры.
4. Классификация игровых методов активного социально-психологического обучения.
5. Характеристики ролевой игры.
6. Функции ролевой игры.
7. Классификация ролевых игр.
8. Признаки ролевой игры.
9. Процедура проведения ролевой игры.
10. Характеристика деловой игры.
11. Виды деловых игр.
12. Основные психолого-дидактические принципы создания и применения деловых игр в учебном процессе.
13. Принципы конструирования деловой игры.
14. Элементы конструирования деловой игры.

Тема 3.2. Сущностно-содержательная характеристика тренинговых методов обучения.

Цели занятия: сформировать представление о характеристике тренинговых методов

Структура практического занятия.

Вопросы для обсуждения:

1. Социально-психологический тренинг: понятие и виды.
2. Термины «тренинг», «тренинговая группа».
3. История создания Т-групп.
4. Типологии тренингов по разным основаниям.

5. Психологические вопросы организации тренинга в образовательной тренинговой группы.
6. Подготовка к тренингу.
7. Этапы тренингового занятия в группе.
8. Стадии развития группы тренинга.
9. Методы групповой работы и тренинговые процедуры.
10. Формы организации групповых процедур.

Тема 3.3. Социально-психологический тренинг межличностного общения.

Цели занятия: сформировать представление о специфике . Социально-психологический тренинг межличностного общения

Структура практического занятия.

Занятие проводится в виде презентации студентами программы тренинга межличностного общения с демонстрацией отдельных упражнений..

Тема 1: «ЗНАКОМСТВО»

Цель:

1. углубить и расширить знания студентов о тренингах межличностного общения.
2. формировать практические умения вести тренинговые занятия.
3. развивать культуру межличностного взаимодействия в группе.

Ход занятия.

1. “Здравствуй я рад познакомиться!”

В начале работы группы каждый участник оформляет карточку-визитку, на которой указывает свое тренинговое имя. Можно выбрать себе любое имя: свое настоящее, игровое, имя своего друга или знакомого и т.п. Имя должно быть написано разборчиво и достаточно крупно. Затем нужно закрепить визитку булавкой так, чтобы все члены группы могли прочитать тренинговое имя каждого участника. В дальнейшем на протяжении занятий группы участники обращаются друг к другу по этим именам. На это дается три - пять минут. Затем необходимо подготовиться к взаимному представлению, для чего они делятся на пары, и каждый рассказывает о себе. Задача - подготовиться к представлению своего партнера, постараться раскрыть какие-то новые никому неизвестные качества, привычки, увлечения и т.п. (Основная задача представления - подчеркнуть индивидуальность)

2. “Знакомство”

Группа садится в круг. “Подумайте, что в вас самих является самым важным, самым существенным. И попробуйте найти этому краткую форму выражения, можно в стихотворной форме. Например: “Лед и пламень”, “Тиха, печальна, молчалива...” и т.д. Пожалуйста. Придумали? Хорошо. Сейчас по кругу, по очереди, начиная с участника, сидящего справа от ведущего, начинаете представляться группе. Сначала назовите свое имя, а затем скажите несколько слов о себе, о своей сути. Лучше если это будет сказано одной фразой, можно в стихах или с использованием метафоры.

Итак, мы сделали один шаг на встречу друг другу”.

3. “Пустое место”

“Итак, мы начинаем большую и серьезную работу. Самое сложное в знакомом и незнакомом коллективе - свободно смотреть в глаза и прикасаться друг к другу. Для того, чтобы снять это напряжение, поиграем в игру, которая называется “Пустое место”.

Правила игры:

Одна половина участников садится по кругу на стулья, другая - встает к ним за спину и кладет руки на спинку стула (если спинки нет, то руки заводятся за спину). Перед одним участником никто на стуле не сидит - “пустое место”.

Его задача - переманить кого-нибудь из сидящих на “пустое место”. Это нужно сделать без слов, внимательно посмотрев на того, кого к себе зовешь.

Если кто-то из участников увидел внимательный, приглашающий взгляд, он должен перебежать и занять “пустое место”. Тот, кто стоит за спиной, должен задержать убегающего, схватив за плечи. Если партнер задержал убегающего, то участник с “пустым местом” переманивает другого, если нет, то теперь у него задача - переманить к себе кого-нибудь и т.д. Через некоторое время партнеры меняются местами.

Игра продолжается столько, сколько необходимо для создания свободного, раскованного настроения в группе. Обычно это занимает 10 минут.

4. “Как мы слушаем”.

☐ Всегда ли мы внимательно слушаем говорящего?

☐ Что нам мешает его внимательно слушать?

Причины, которые мешающие слушать, выясняются в ходе дискуссии и записываются ведущим на доске. “Итак, мы с вами выяснили то, что нам мешает внимательно слушать. А какие же необходимо соблюдать условия для полноценного слушания?”

Ведущий предлагает эти условия, а все члены группы их обсуждают, вносят свои поправки:

1. Слушающий полностью сосредотачивает свое внимание на говорящем.

2. Слушающий отказывается от любых предубеждений в отношении к говорящему.

3. Слушающий никогда не пользуется чужими и предвзятыми оценками.

4. Слушающий показывает говорящему, что тот услышан и смысл сказанного понят.

5. “Карусель”

“Умение устанавливать контакты позволяет человеку чувствовать себя более уверенно в этом мире. Мы продолжаем серию встреч, причем каждый раз с новым человеком. Нужно легко войти в контакт, поддержать разговор и приятно расстаться”.

Члены группы встают по принципу “карусели”. Ведущий задает роли участникам. Примеры ситуаций:

1) “Перед вами человек, которого вы хорошо знаете, но довольно долго не видели. Вы рады этой случайной встрече...”

2) “Перед вами незнакомый человек. Познакомьтесь с ним, узнайте как его зовут, где он учится...”

3) “Перед вами совсем маленький, он чего-то испугался и вот-вот расплачется, подойдите к нему, начните разговор, успокойте его”,

4) “Вы случайно встретили друга, которого давно не видели”.

6. “Мой стиль общения?”

“Сейчас я вам предложу следующие ситуации. Вам необходимо представить себе их, подумать, как бы вы себя повели в данных обстоятельствах. Затем необходимо проиграем эти ситуации в микрогруппах”.

Ситуации:

1. Вы приезжаете в другой город, вас поселяют в гостиничной комнате с незнакомым человеком. Попробуйте предсказать ваше поведение.

2. Вам необходимо что-то купить, но магазин закрыт. Опишите ваши действия.

3. Вы хотите выбрать какую-то вещь, продавец не настроен показывать вам несколько экземпляров на выбор. Как вы себя поведете?

Обсуждение:

☐ Определите личный стиль поведения.

☐ Каков стиль поведения других участников?

☐ Какие личные качества мешают (помогают) вести себя адекватно ситуации?

☐ Какой стиль общения способствует развитию отношений?

☐ Каков стиль общения, прерывающий общение?

7. “Контраргумент”.

Домашнее задание. “Давайте с вами попробуем выяснить черты характера, которые помогают либо, наоборот мешают в общении. Попытайтесь проанализировать свое общение и свои черты характера и предельно откровенно запишите все то, что вам мешает или помогает

в общении. Для этого разделите тетрадь на две колонки, в правой запишите то, что мешает, в левой – помогает общению”.

Помогает мне в общении Мешает мне в общении

8. Подведение итогов.

Дается возможность желающим поделиться тем, что они хотели бы высказать. Без проведения этой процедуры нельзя заканчивать занятие. У членов группы должна быть возможность сказать то, что их тревожит и мучает.

Ведущий напоминает участникам о месте и времени следующего занятия, перечисляет то, что нужно принести для работы.

Тема 3.4. Теоретические и практические основы тренинга креативности и сензитивности.

Цели занятия: сформировать представление о теоретических и практических основах тренинга креативности и сензитивности.

Структура практического занятия.

Вопросы для обсуждения:

1. Этапы построения содержательной работы в тренинге.
2. Два подхода в подготовке тренинга.
3. Формы организации тренинговых занятий.
4. Планирование программы тренинга.
5. Особенности подбора упражнений тренинга сензитивности и креативности

Задание: подготовить план тренингов креативности и сензитивности.

Подобрать упражнения для тренинга креативности и сензитивности.

Тема 3.5. Психолого-педагогический тренинг.

Цели занятия: сформировать представление о специфике психолого-педагогического тренинга

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Перечислите профессионально важные качества тренера.
2. Каков алгоритм создания тренинга?

Работа в подгруппах: Подготовка тренинга педагогического общения.

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)
ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ**

Направление подготовки
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность
«Инклюзивное образование и социализация лиц с ОВЗ»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ**

Форма обучения
Очная, заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Профилактика профессионального и эмоционального выгорания» 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 Ивановой Е.Е.

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)	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)	21
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ).....	21
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю).....	23
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	28
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	30

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. Факторы риска профессионального выгорания	
Тема 1.1. Феномен психического выгорания	Физиологические, психологические, поведенческие аспекты эмоционального выгорания. Факторы риска психического выгорания. Экзистенциальные аспекты выгорания. «Выгорание» специалистов различных профессий. Особенности профессионального выгорания педагогов- психологов, дефектологов, психологов и т.д.
Тема 1.2. Симптомы и психодиагностика стресса.	Понятие стресса. Факторы, вызывающие стресс. Функции стресса. Четыре группы симптомов стресса: физиологические, интеллектуальные, эмоциональные и поведенческие. Два вида тревожности: тревога как состояние и тревога как личностное свойство. Причины стресса. Последствия стресса. Позитивная и негативная роль стресса. Управление стрессом. Практика преодоления стресса и выгорания.
Раздел 2. Психодиагностика и профилактика профессионального и эмоционального выгорания	
Тема 2.1. Модели и методы измерения профессионального выгорания	Сущность профессионального выгорания, основные проявления, конкретные симптомы. Диагностики профессионального выгорания. Профилактика эмоционального выгорания. Методы диагностики профессионального выгорания.
Тема 2.2. Стратегии стрессменеджмента и профилактика выгорания	Понятие стресс-менеджмента. Три стратегии стресс-менеджмента. Уход от проблемы. Изменение проблемы. Изменение отношение к проблеме. Управление стрессом и профилактика выгорания.

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 (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.

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

Раздел 1. Факторы риска профессионального выгорания

Тема 1. 1. Феномен психического выгорания

Вопросы для самоподготовки:

1. Психическое выгорание как следствие стресса на работе
2. Компоненты выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция персональных достижений.
3. Симптомы, сигнализирующие о развитии выгорания.
4. Неудовлетворенность осуществлением смысла жизни и выгорание.
5. Переживание одиночества и выгорание.
6. Пол и выгорание. Личностные факторы риска выгорания.
7. Ролевые факторы риска выгорания.
8. Кросс-культурные факторы выгорания.

Тема 1.2. Симптомы и психодиагностика стресса.

Вопросы для самоподготовки:

1. Классическая характеристика стресса как общего адаптационного синдрома (Г. Селье).
2. Особенности влияния стрессового состояния на сознание и поведение человека.
3. Особенности информационного и эмоционального стресса.
4. Понятие эустресса и дистресса.
5. Оценка психомоторных реакций организма человека при стрессе.
6. Стрессоустойчивость личности.
7. Личностный адаптационный потенциал в экстремальных условиях.
8. Гендерный аспект стресса (женщины, мужчины и стресс).
9. Личностные особенности и стресс.
10. Стихийные бедствия и стресс.
11. Особенности стресса у учителей / педагогов.
12. Стресс школьной жизни у детей.
13. Взаимосвязь алкоголизма / курения со стрессом.
14. Взаимосвязь наркомании и стресса.
15. Профессиональное выгорание и стресс.
16. Взаимосвязь суицида и стресса.
17. Личность руководителя и стресс.
18. Особенности организационного стресса.
19. Возрастные особенности стресса (возраст и стресс).
20. Методы оптимизации уровня стресса.
21. Взаимосвязь боли и стресса.
22. Методы оценки уровня стресса (объективные и субъективные методы).
23. Психосоматические заболевания как последствия стресса.

Раздел 2. Психодиагностика и профилактика профессионального и эмоционального выгорания

Тема 2.1. Модели и методы измерения профессионального выгорания

Вопросы для самоподготовки:

1. Основные причины профессионального выгорания.
2. Стадии профессионального выгорания.

3. Ознакомиться с методиками: «Диагностика эмоционального выгорания личности» (В.В. Бойко) и Опросник эмоционального выгорания по методике К. Маслач.

Тема 2.2. Стратегии стрессменеджмента и профилактика выгорания

Задания для самоподготовки:

1. Способы преодоления выгорания: упражнение «Снятие напряжения в 12 точках»
2. Охарактеризуйте основные направления профилактической работы: организация деятельности; улучшение психологического климата в коллективе; работа с индивидуальными особенностями.
3. Разработайте цикл упражнений: «Осваиваем саморегуляцию».

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

Раздел 1. Факторы риска профессионального выгорания

Тема 1. 1. Феномен психического выгорания



Причины «ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ»

1. Чрезмерные перегрузки, слишком большой объем работы, непосильная ответственность.
2. Отношение к делу: завышенные требования к себе, боязнь совершить ошибку, не соответствовать требованиям.
3. Ощущение, что нас недооценивают и невозможность изменить положение дел.
4. Общение только с коллегами по работе, как на работе, так и вне ее.
5. Отстраненность от общественной жизни коллектива.

Тема 1.2. Симптомы и психодиагностика стресса.

I. Фаза «напряжения»			
1. Симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств»	2. Симптом «неудовлетворенности собой»	3. Симптом «загнанности в клетку»	4. Симптом «тревоги и депрессии»
II. Фаза «резистенции»			
1. Симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования»	2. Симптом «эмоционально-нравственной дезориентации»	3. Симптом «расширения сферы экономии эмоций»	4. Симптом «редукции профессиональных обязанностей»
III. Фаза «истощения»			
1. Симптом «эмоционального дефицита»	2. Симптом «эмоциональной отстраненности»	3. Симптом «личностной отстраненности, или деперсонализации»	4. Симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений»

Раздел 2. Психодиагностика и профилактика профессионального и эмоционального выгорания

Тема 2.1. Модели и методы измерения профессионального выгорания

Методики выявления синдрома эмоционального выгорания

1. Методика «Диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко.
2. Методика «Определение психического «выгорания» А.А. Рукавишникова.
3. Методика «Синдром «выгорания» в профессиях системы «человек - человек».
4. Методика «Оценка собственного потенциала «выгорания».
5. Методика «Исследование синдрома «выгорания».

 MyShared

* Предупреждающие сигналы эмоционального выгорания

1. Голова сдавлена.
2. Вены на висках начинают пульсировать.
3. Кажется, что голова чем-то связана.
4. Уши горят.
5. Горло сдавлено или пересыхает.
6. Челюсти стиснуты, либо зубы стучат.
7. Сердце ускоренно бьется.
8. Стеснение в груди.
9. Желудок сжат, или в нем пустота.
10. Плечи как бы связаны.
11. Кулаки сжаты, ладони потеют.
12. Болит поясница.
13. Икры сводит.
14. Пальцы ног сводит.



Тема 2.2. Стратегии стрессменеджмента и профилактика выгорания



Профилактика профессионального выгорания

Качества, помогающие педагогу избежать профессионального выгорания

Во-первых:

- хорошее здоровье и сознательная, целенаправленная забота о своем физическом состоянии (постоянные занятия спортом, здоровый образ жизни);
- высокая самооценка и уверенность в себе, своих способностях и возможностях.

Во-вторых:

- опыт успешного преодоления профессионального стресса;
- способность конструктивно меняться в напряженных условиях;
- высокая мобильность;
- открытость;
- общительность;
- самостоятельность;
- стремление опираться на собственные силы.

В-третьих:

- способность формировать и поддерживать в себе позитивные, оптимистичные установки и ценности — как в отношении самих себя, так и других людей и жизни вообще.

Профилактика синдрома эмоционального выгорания

- Определение краткосрочных и долгосрочных целей
- Использование «тайм-аутов»
- Профессиональное развитие и самосовершенствование
- Уход от ненужной конкуренции
- Эмоциональное общение
- Поддержание хорошей физической формы

Профилактика профессионального выгорания

Качества, помогающие педагогу избежать профессионального выгорания

Во-первых:

- хорошее здоровье и сознательная, целенаправленная забота о своем физическом состоянии (постоянные занятия спортом, здоровый образ жизни);
- высокая самооценка и уверенность в себе, своих способностях и возможностях.

Во-вторых:

- опыт успешного преодоления профессионального стресса (нужно решить свою проблему)
- способность конструктивно меняться в напряженных условиях (изменить отношение к проблеме);
- высокая мобильность;
- открытость;
- общительность;
- самостоятельность;
- стремление опираться на собственные силы.

В-третьих:

- способность формировать и поддерживать в себе позитивные, оптимистичные установки и ценности — как в отношении самих себя, так и других людей и жизни вообще.



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 подрисуночными 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 условиями выполнения практического задания;
3. Повторить теоретические задания, необходимые для рациональной работы и других практических действий, используя конспекты лекций и рекомендованную литературу, представленную 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. Факторы риска профессионального выгорания

Тема 1. 1. Феномен психического выгорания

Цели занятия: сформировать представление о феномене психического выгорания

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Физиологические, психологические, поведенческие аспекты эмоционального выгорания. Факторы риска психического выгорания. Экзистенциальные аспекты выгорания. «Выгорание» специалистов различных профессий. Особенности профессионального выгорания педагогов- психологов, дефектологов, психологов и т.д.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия

Понятие и сущность синдрома эмоционального выгорания.

Термин «эмоциональное выгорание» («burnout») был предложен американским психиатром Х.Дж. Фрейденбергером в 1974г. для характеристики психического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи.

Исследователи сходятся во мнении о том, что главный источник выгорания – это взаимодействие с людьми. Развитие данного синдрома характерно в первую очередь для профессий системы «человек – человек», где доминирует оказание помощи людям (врачи, медицинские сестры, учителя, социальные работники). СЭВ рассматривается как результат неблагоприятно разрешения стресса на рабочем месте.

Развитию состояния эмоционального выгорания способствует необходимость работы в однообразном или напряженном ритме, с эмоциональной нагрузкой при взаимодействии с трудным контингентом, отсутствие должного вознаграждения за выполненную работу.

На сегодняшний день среди профессий, в которых эмоциональное выгорание встречается наиболее часто (от 30 до 90% работающих), отмечают врачей, учителей, психологов, социальных работников, спасателей, работников правоохранительных органов.

Согласно современным данным, под эмоциональным выгоранием понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы. Эмоциональное выгорание включает в себя три основные составляющие: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений.

Анализ существующих в литературе определений эмоционального выгорания позволил выделить три неотъемлемых признака (атрибута) данного явления:

1. Эмоциональное выгорание – это защитная реакция на стрессовые воздействия.
2. Эмоциональное выгорание возникает в условиях интенсивного общения, проявляется как коммуникативная усталость, невозможность сопереживать и связано с нарушением механизма идентификации – отчуждения.
3. Эмоциональное выгорание характерно для социальных профессий, где субъект деятельности постоянно оказывается вовлеченным в проблемы партнера, испытывающего эмоциональное неблагополучие.

Эмоциональное выгорание рассматривается как трехмерная конструкция, включающая в себя: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редуцирование личных достижений.

Эмоциональное истощение выступает как основная составляющая выгорания и проявляется в переживаниях сниженного эмоционального тонуса, утрате интереса к окружающему или эмоциональном перенасыщении; в агрессивных реакциях, вспышках гнева, появлении симптомов депрессии.

Деперсонализация проявляется в деформации (обезличивании) отношений с другими людьми: повышении зависимости от других или, напротив, негативизма, циничности установок и чувств по отношению к реципиентам (пациентам, клиентам, подчиненным, ученикам и т.п.).

Редуцирование личных достижений проявляется в тенденции к негативному оцениванию себя, снижении значимости собственных достижений, в ограничении своих возможностей, негативизме относительно служебных обязанностей, в снижении самооценки и профессиональной мотивации, в редуцировании собственного достоинства, в снятии с себя ответственности или отстранении («уходе») от обязанностей по отношению к другим.

Эмоциональное выгорание – динамический процесс и возникает поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса, налицо все три фазы стресса:

1. Нервное напряжение – его создают хроническая психоэмоциональная атмосфера, дестабилизирующая обстановка, повышенная ответственность, трудность контингента;

2. Резистенция, то есть сопротивление, - человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений;

3. Истощение – оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным.

Соответственно каждому этапу, возникают отдельные признаки, или симптомы, нарастающего эмоционального выгорания.

Сегодня выделяют пять ключевых групп симптомов, характерных для эмоционального выгорания:

1) физические симптомы (усталость, физическое утомление, истощение; изменение веса; недостаточный сон, бессонница; плохое общее состояние здоровья, в том числе по ощущениям; затрудненное дыхание, одышка; тошнота, головокружение, чрезмерная потливость, дрожь; повышение артериального давления; язвы и воспалительные заболевания кожи; болезни сердечно-сосудистой системы);

2) эмоциональные симптомы (недостаток эмоций; пессимизм, цинизм и черствость в работе и личной жизни; безразличие, усталость; ощущение беспомощности и безнадежности; агрессивность, раздражительность; тревога, усиление иррационального беспокойства, неспособность сосредоточиться; депрессия, чувство вины; истерики, душевные страдания; потеря идеалов, надежд или профессиональных перспектив; увеличение деперсонализации своей или других - люди становятся безликими, как манекены; преобладает чувство одиночества);

3) поведенческие симптомы (рабочее время более 45 часов в неделю; во время работы появляется усталость и желание отдохнуть; безразличие к еде; малая физическая нагрузка; оправдание употребления табака, алкоголя, лекарств; несчастные случаи - падения, травмы, аварии и пр.; импульсивное эмоциональное поведение);

4) интеллектуальное состояние (падение интереса к новым теориям и идеям в работе, к альтернативным подходам в решении проблем; скука, тоска, апатия, падение вкуса и интереса к жизни; большее предпочтение стандартным шаблонам, рутине, нежели творческому подходу; цинизм или безразличие к новшествам; малое участие или отказ от участия в развивающих экспериментах - тренингах, образовании; формальное выполнение работы);

5) социальные симптомы (низкая социальная активность; падение интереса к досугу, увлечениям; социальные контакты ограничиваются работой; скудные отношения на работе и

дома; ощущение изоляции, непонимания других и другими; ощущение недостатка поддержки со стороны семьи, друзей, коллег).

Выделяют три основных фактора, играющие существенную роль в развитии эмоционального выгорания — личностный, ролевой и организационный.

1. Личностный фактор: - склонность к эмоциональной холодности,
- склонность к интенсивному переживанию негативных обстоятельств профессиональной деятельности,
- слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности.

2. Ролевой фактор:

- ролевая конфликтность, ролевая неопределенность
- нечеткая или неравномерно распределенная ответственность за свои профессиональные действия

- профессиональные ситуации, при которых совместные усилия не согласованы, нет интеграции действий, имеется конкуренция.

3. Организационный фактор:

- напряженная психоэмоциональная деятельность (интенсивное общение, подкрепление его эмоциями, интенсивное восприятие, переработка и интерпретация получаемой информации и принятие решений);

- дестабилизирующая организация деятельности и неблагоприятная психологическая атмосфера (нечеткая организация и планирование труда, недостаточность необходимых средств, наличие бюрократических моментов, многочасовая работа, имеющая трудноизмеримое содержание, наличие конфликтов как в системе «руководитель — подчиненный», так и между коллегами);

- наличие психологически трудного контингента, с которым приходится иметь дело профессионалу в сфере общения (тяжелые больные, конфликтные клиенты, «трудные» подростки и т.д.)

Тема 1.2. Симптомы и психодиагностика стресса

Цели занятия: сформировать представление о феномене стресса, о способах управления стрессом.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Понятие стресса. Факторы, вызывающие стресс. Функции стресса. Четыре группы симптомов стресса: физиологические, интеллектуальные, эмоциональные и поведенческие. Два вида тревожности: тревога как состояние и тревога как личностное свойство. Причины стресса. Последствия стресса. Позитивная и негативная роль стресса. Управление стрессом. Практика преодоления стресса и выгорания.	Словесные методы, презентация

Дословный перевод термина «стресс» (от stress англ.) – давление, нажим, напряжение. Преимущественно до возникновения концепции стресса данный термин использовался в технических науках для описания физического воздействия. В медицину, биологию и психологию он был введен Гансом Селье в 1936 г

Автор показал независимость процесса приспособления организма человека от характера воздействия или экстремальности. Воздействующие факторы могут быть самыми различными, но независимо от своих особенностей они вызывают в организме человека однотипные изменения, обеспечивающие адаптацию. Понятие стресса очень быстро вышло за границы

узко биологической трактовки и стало широко использоваться как в науке, так и в житейской практике. Именно с помощью слова «стресс» мы привычно объясняем свои ошибки или неадекватные поступки при возникновении трудностей, целый букет острых эмоциональных реакций, а также возникающие впоследствии ощущения полного истощения, усталости и даже болезни. Удивительно, но такой короткий термин отражает три основных аспекта, на которых сконцентрировано внимание современных исследований стресса, это:

- 1). Стресс как ситуация или присущие ей факторы, требующие дополнительной мобилизации и изменений в поведении человека;
- 2). Стресс как состояние, включающее целую палитру специфических физиологических и психологических проявлений;
- 3). Стресс как отсроченные негативные последствия острых переживаний, нарушающих дееспособность и здоровье человека.

Для того, чтобы не запутаться в терминах, мы под термином «стресс» будем понимать второе определение, т.е. стресс – это реакция организма на внешние факторы. Для описания негативных последствий стресса (третье определения) мы будем использовать термин «дистресс».

Различают физиологические и психологические стрессоры.

Физиологические стрессоры: болевые воздействия, холод, высокая температура, чрезмерная физическая нагрузка и др.

Психологические стрессоры – это стимулы, которые сигнализируют о биологической или социальной значимости событий, Это сигналы угрозы, опасности, переживания, обиды, необходимость решения сложной задачи.

В настоящее время в психологии стресс рассматривают как состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности в наиболее сложных, трудных условиях как в повседневной жизни, так и при особых обстоятельствах.

В психофизиологии под стрессом понимают – неспецифические психофизиологические проявления адаптации организма при действии любых значимых для него факторов (стрессоров).

Раздел 2. Психодиагностика и профилактика профессионального и эмоционального выгорания

Тема 2.1. Модели и методы измерения профессионального выгорания

Цели занятия: сформировать представление о методах измерения профессионального выгорания

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Сущность профессионального выгорания, основные проявления, конкретные симптомы. Диагностика профессионального выгорания. Профилактика эмоционального выгорания. Методы диагностики профессионального выгорания.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия

Профессиональное выгорание — это синдром, который развивается из-за хронического стресса на работе и ведёт к эмоциональному, умственному и физическому истощению.

Причины профессионального выгорания часто связаны с:

- высокими рабочими нагрузками;
- несправедливым обращением со стороны начальства и других коллег;
- постоянными «горящими» дедлайнами;
- путаницей в рабочих обязанностях.

Наиболее распространенными симптомами выгорания являются:

- Усталость, недомогание, сниженная работоспособность и выносливость
- Повышенная раздражительность, агрессивность, конфликтность
- Пессимизм, цинизм, отчуждение от работы и коллег
- Снижение эффективности работы и увеличение количества ошибок
- Ухудшение физического здоровья, нарушения сна и аппетита
- Чувство беспомощности, беспокойство, тревога, депрессия

Профилактика синдрома эмоционального выгорания — это расслабление, любые его методики:

Взять паузу и побыть наедине с собой, в покое, в защищенности и уюте. Нужно безопасное пространство, чтобы собраться с силами.

Укреплять тело и отвлекаться на физическую активность — йогу, спорт, прогулки на природе.

Больше хвалить себя за победы и достижения, больше ценить себя. Применять самогипноз, аутогенную тренировку, медитации.

Выписать по порядку свои цели, сосредоточиться на главном, а остальное на время отбросить.

Проводить больше времени с друзьями, близкими, людьми, которые вас поддерживают и любят.

Обратиться за помощью к специалистам, если состояние не улучшается.

Накапливать ресурсы, начиная с мелочей — утренней чашки кофе, возможности одеть то, что нравится, есть, то, что хочется.

Для диагностики профессионального выгорания могут использоваться следующие методы:

Метод наблюдения — для диагностики состояния психологического благополучия работников, выявления индивидуально-психологических, социально-психологических и организационных факторов выгорания, присущих профессиональной деятельности.

Метод беседы — для диагностики эмоционального состояния сотрудников, их отношения к субъектам их деятельности и коллегам, к работе в целом, а также для определения индивидуальных факторов выгорания.

Метод экспертных оценок, метод анализа документации — для изучения объективного состояния социально-психологических и организационных характеристик профессиональной деятельности.

Психодиагностические методики, направленные на выявление уровня выгорания, диагностику индивидуально-психологических, социально-психологических и организационных факторов выгорания: Методика диагностики профессионального «выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой), диагностики уровня профессионального выгорания В.В.Бойко.

Тема 2.2. Стратегии стрессменеджмента и профилактика выгорания

Цели занятия: сформировать представление о стратегиях стресс-менеджмента и профилактике выгорания

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Понятие стресс-менеджмента. Три стратегии стресс-менеджмента. Уход от проблемы. Изменение проблемы. Изменение отношение к проблеме. Управление стрессом и профилактика выгорания.	Словесные методы, презентация

Стресс-менеджмент -это процесс управления стрессом, включающий в себя три главных направления: профилактику стрессогенных факторов, уменьшение напряжения от стрессоров и организацию системы преодоления их негативных последствий.

Стресс не может быть устранён полностью. Как говорил основатель учения о стрессе Ганс Селье, полностью свободной от стресса может быть только смерть. Напряжение — это часть жизни. Цель стресс-менеджмента — контроль уровня стресса и управление напряжением с тем, чтобы вовремя дать организму возможность восстановиться и не позволить длительному стрессу вызвать серьезные проблемы.

Существуют три основные стратегии стресс-менеджмента:

Уход от проблемы.

Изменение проблемы.

Изменение отношения к проблеме.

Самый простой вариант — уход из стрессогенной ситуации. Стратегии управления стрессом не случайно указаны именно в такой последовательности: уход, изменение проблемы, изменение отношения. Уход из стрессогенных обстоятельств — самый быстрый и простой вариант. Стратегия ухода от проблемы хороша ещё и тем, что здесь нет необходимости в психологической помощи. Всё зависит от решения самого человека. Но, к сожалению, далеко не всегда у нас есть возможность уйти из стрессовой ситуации. Есть проблемы, от которых нельзя или не хочется уходить. Есть проблемы, от которых невозможно уйти (например, связанные с характером, с установками, отношением к чему-либо и т.д.). В таких случаях наиболее адекватными будут стратегии изменения проблемы или изменения отношения к проблеме. Конечно же, лучше вначале попытаться изменить проблему. Если же проблема относится к категории неизменяемых, и мы ничего не можем с ней поделать — ни уйти от неё, ни изменить её невозможно — у нас остаётся третья стратегия, стратегия изменения отношения. При выборе второй или третьей стратегии очень полезной может оказаться помощь психолога или психотерапевта. Существуют десятки различных методов когнитивно-поведенческой психотерапии, которые позволяют быстро и успешно справиться со стрессом.

Для профилактики эмоционального выгорания можно использовать следующие советы:

- Смена привычных ритуалов и уход от рутины. Это поможет встряхнуться, отвлечься и даст новые силы.
- Снижение нагрузки. Составьте список необходимых дел и занятий и ещё раз пересмотрите его, подумайте, какие дела можно исключить или делегировать кому-то другому.
- Контроль над эмоциями. Есть много приёмов и техник, помогающих справляться с напряжением и тревожностью: дыхательные упражнения, медитация.
- Новые впечатления. Важно находить время не только для учёбы, но и для любимых занятий.
- Забота о себе. Для профилактики и преодоления выгорания очень важно позаботиться о физическом здоровье и самочувствии.
- Налаживание отношений. Поддержка близких людей очень важна при профилактике выгорания.

Для профилактики профессионального выгорания можно использовать следующие рекомендации:

- Определение краткосрочных и долгосрочных целей в трудовой деятельности.
- Переоценка своих убеждений относительно себя, своих планов, других людей.
- Отстаивание своих границ, отказ от дополнительной нагрузки.
- Соблюдение режима дня, сон не менее 8 часов, регулярное питание.
- Использование 10–15 минутных перерывов в работе для снятия психоэмоционального напряжения.
- Самоконтроль своего состояния, отслеживание чувств и эмоций.

- Регулярные посильные физические нагрузки, прогулки на свежем воздухе.
- Переключение. Занятия делом, не связанным с профессиональной деятельностью (хобби, кино, развлечения).
- Не пренебрегайте ежегодным отпуском.
- Создание финансовой «подушки».

Если выгорание уже произошло, для восстановления понадобится время и комплекс мер, включающий посещение врача или психолога.

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

КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Раздел 1. Факторы риска профессионального выгорания

Тема 1.1. *Феномен психического выгорания*

Цели занятия: сформировать представление о феномене психического выгорания

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Феномен психического выгорания.
2. Компоненты выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция персональных достижений.
3. Симптомы, сигнализирующие о развитии выгорания.

Практическое задание:

Подготовить сообщение и презентацию по проблеме:

«Профессиональное выгорание дефектолога/психолога/воспитателя/учителя» (по выбору студента).

Тема 1.2. *Симптомы и психодиагностика стресса.*

Цели занятия: сформировать представление симптомах и психодиагностике стресса

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Приведите примеры ситуаций, вызывающих стресс у человека.
2. Какие признаки стресса (физические или психологические) вы отмечали у себя в напряженных ситуациях?
3. Что входит в понятие «стрессоустойчивость»?
4. Каковы последствия длительного, «хронического стресса»?
5. Как соотносятся между собой понятия «стресс» и «эмоциональное выгорание»?

Практические задания:

Составить схему «виды стресса в современном обществе».

Провести обследование специалистов, используя методики:

- Тест «Подвержены ли вы стрессу?» Н.А.Литвинцева.
- Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в коллективе О.С. Михалюка, А.Ю. Шалыто;
- Методика изучения удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении (Е.Н. Степанов);
- Методика оценки психологической атмосферы в коллективе А.Ф. Фидлера;

Тема практического занятия: Тема 2.1. Модели и методы измерения профессионального выгорания

Цели занятия: сформировать представление о методах диагностики профессионального выгорания.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

Подготовить сообщение и презентацию по проблеме:

«Сущность профессионального выгорания, основные проявления, конкретные симптомы».

Практические задания:

Ознакомьтесь с методиками:

- Опросник «Психическое выгорание» (Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова);
- Шкала оценки ситуативной тревожности Спилберга Ч. И Ханина Ю.;
- Анкета "Самоменеджмент: насколько хорошо вы справляетесь со своей работой?" Овчарова Р.В.
- Методика определения стиля руководства трудовым коллективом. Разработана В.П. Захаровым на основе опросника А.Л. Журавлева.

Проведите диагностику профессионального и эмоционального выгорания, проанализируйте полученные результаты.

Ответьте письменно на вопросы:

Проективная самодиагностика

Найдите в интернете и распечатайте или вырежьте из журналов 2 картинки: первая картинка должна отражать ваше состояние на работе, вторая - состояние вне работы в последние несколько месяцев. Опишите, почему вы выбрали эти картинки, что именно они отражают.

Задание «Дневник эмоций» рассчитано на неделю. Каждый день записывать минимум две ситуации, которые вызвали у вас эмоции. Запись должна быть в форме: ситуация - ваши мысли - ваши эмоции/состояние - ваши действия. Приоритет лучше отдать ситуациям на работе, но если будет что-то важное вне работы, то тоже можно записать.

Подготовить программу «Профилактика эмоционального выгорания учителя дефектолога».

2. Тема практического занятия 2.2. Стратегии стрессменеджмента и профилактика выгорания.

Вопросы к обсуждению:

1. Понятие стресс-менеджмента.
2. Три стратегии стресс-менеджмента.
3. Управление стрессом и профилактика выгорания.

Практические задания:

Опираясь на результаты диагностики разработать и представить проект по видам стрессменеджмента, возможных для использования в профессиональной деятельности педагога- психолога, психолога, дефектолога и т.д. (выбрать по желанию студента)

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)
СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ**

Направление подготовки
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность
«Инклюзивное образование и социализация лиц с ОВЗ»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ**

Форма обучения
Очная, заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ» 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 Ивановой Е.Е.

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)	6
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	9
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	16
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	24
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ).....	24
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю).....	28
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	37
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	40

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. ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ	
Тема 1.1. Личность как предмет социально-психологических исследований	Предмет и задачи социальной психологии личности. Взаимосвязь личности и общества как ключевая проблема социальной психологии. Специфика социально-психологического подхода к пониманию личности, его отличие от понимания личности в общей психологии и социологии. Традиционное и современное состояние исследований личности в социальной психологии.
Тема 1.2. Динамика социально-психологических представлений о личности в отечественной и зарубежной психологии.	Возникновение представлений о личности как предмете социально-психологических исследований. Динамика взаимодействия личности и общества с позиций деятельностного подхода. Системный принцип в изучении социальной детерминации личности Леонтьев. А.Н., Ломов Б.Ф. Представление о субъекте деятельности Б.Г. Ананьева. Теория установки Д.Н. Узнадзе. Концепция Г.М. Андреевой. Взгляды на динамику развития личности в группе А.В. Петровского. Социально-психологические взгляды З. Фрейда на личность. Взгляды на социально-психологическую природу личности К.Г. Юнга и А.Адлера. Эпигенетическая теория Э.Эриксона. Гуманистическая трактовка социально-психологических категорий личности А.Маслоу, К. Роджерс
РАЗДЕЛ 2. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ.	
Тема 2.1. Социально-психологические аспекты социализации	Понятие социализации. Общая характеристика. Комплексный подход к процессу социализации. Общая характеристика институтов и механизмов социализации. Процесс социализации. Подходы к определению основных этапов социализации. Трактовка закономерностей социализации в трансактном анализе Э. Берна.
Тема 2.2. Социальная установка личности	Потребности, мотивы, интересы, ценности, социальные установки и их роль в психической регуляции социального поведения личности. Понятие социальной установки.

	Значение исследований установки в школе Д.Н. Узнадзе. Основные этапы изучения социальных установок. Методы измерений социальных установок. Структура социальной установки. Функции социальных установок в регуляции социального поведения личности. Соотношение социальных установок и реального поведения личности.
Тема 2.3. Регуляция социального поведения личности. Ценности и ценностные ориентации личности	Понятие социального поведения и его регуляторов. Нормативная регуляция поведения. Факторы возникновения девиантных форм поведения. Теории девиации (теория аномии Э. Дюркгейма, модель Р. Мертон, теория «дифференцированной связи» Э. Сатерленда, теория «конфликтности норм» Т. Селлина и У. Миллера). Ценности и ценностные ориентации личности. Соотношение личностных и социальных ценностей (Д.А. Леонтьев). Теории и подходы к рассмотрению иерархической структуры ценностей личности (В.А. Ядов, А.И. Донцов, М. Рокич, Ш. Шварц и У. Билски и др.).
РАЗДЕЛ 3 ЛИЧНОСТЬ В ГРУППЕ.	
Тема 3.1. Конформизм	Поведение личности в ситуации группового давления: исследования «публичной» и «личной конформности» (С. Аш, Р. Крачфилд). Причины и условия возникновения конформизма. Влияние гендерных, личностных и культурных особенностей на конформное поведение личности. Сопротивление социальному давлению.
Тема 3.2. Агрессия	Общие характеристики понятия «агрессия». Основные теории агрессии. Детерминанты агрессии. Соотношение и характер биологических и социальных факторов в становлении агрессивного поведения. Характер социальных детерминант агрессии. Внешние детерминанты агрессии. Индивидуальные основы агрессивного поведения: личность, установки, гендер. Управление агрессией. Ослабление агрессивного поведения
Тема 3.3. Социально-психологическая природа предрассудков.	Природа и власть предрассудков. Социальные, эмоциональные и когнитивные источники. Роль невербального компонента общения в формировании предрассудков. Возрастные, этнические и др. предпосылки формирования предрассудков
Тема 3.4. Альтруизм и просоциальное поведение.	Природа альтруистических поступков. Мотивация альтруистических поступков. Эгоизм и Альтруизм. Альтруизм и эмпатия. Теории альтруизма: сравнение и характеристика. Личностные влияния альтруистических поступков. Различные факторы, усиливающие и ослабляющие альтруистическое поведение. Социализация альтруизма.

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 (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.

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

РАЗДЕЛ 1. ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Тема 1.1. Личность как предмет социально-психологических исследований

Вопросы для самоподготовки:

1. Личность как предмет исследования в социологии и психологии.
2. Специфика социально-психологической проблематики личности.

Тема 1.2. Динамика социально-психологических представлений о личности в отечественной и зарубежной психологии.

Вопросы для самоподготовки:

1. Трактовка закономерностей социализации в трансактном анализе Э. Берна.
2. Модель развития личности и понятие идентичности в концепции Э. Эриксона

РАЗДЕЛ 2. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ.

Тема 2.1. Социально-психологические аспекты социализации

Вопросы для самоподготовки:

1. Содержание процесса социализации.
2. Параметры социализации.
3. Процессуальные и результативные характеристики социализации.
4. Понятие стадий, институтов и механизмов социализации.
5. Механизмы социализации.
6. Адаптация. Социально-психологическая адаптация, ее критерии.
7. Стадии социализации.

Тема 2.2. Социальная установка личности

Вопросы для самоподготовки:

1. Понятие установки в зарубежных и отечественных психологических школах.
2. Уровневые характеристики установок.
3. Социальная установка личности, её формирование и изменение.
4. Структура и функции социальных установок.
5. Этапы формирования социальных установок по Ж. Годфруа.
6. Сравнительный анализ социальных установок и стереотипов.
7. Основные свойства социальных стереотипов.
8. Функции социальных стереотипов в социальном поведении личности.

Тема 2.3. Регуляция социального поведения личности. Ценности и ценностные ориентации личности

Вопросы для самоподготовки:

1. Ценностные ориентации личности и представление об их классификации.
2. Иерархия ценностей.
3. Ценности и нормы. Ценности и смыслы личности.
4. Направленность личности.
5. Виды социальных потребностей и мотивов личности.

РАЗДЕЛ 3 ЛИЧНОСТЬ В ГРУППЕ.

Тема 3.1. Конформизм

Вопросы для самоподготовки:

1. Информационный конформизм.
2. Конформизм большинства.
3. Конформизм авторитета.
4. Конформизм страха.

Тема 3.2. Агрессия

Вопросы для самоподготовки:

1. Многоплановость понятия агрессии.
2. Виды агрессии.
3. Цели агрессии.
4. Формы агрессии.
5. Понятие эмоциональной агрессии.
6. Следствия фрустраций.
7. Соотношение «фрустрация – агрессия».

Тема 3.3. Социально-психологическая природа предрассудков.

Вопросы для самоподготовки:

1. Слухи как специфический вид межличностной и массовой коммуникации.
2. Определите факторы, стимулирующие появление слухов.
3. Виды и формы слухов, каналы их распространения.
4. Место и роль внушения и заражения в распространении слухов и предрассудков.

Тема 3.4. Альтруизм и просоциальное поведение.

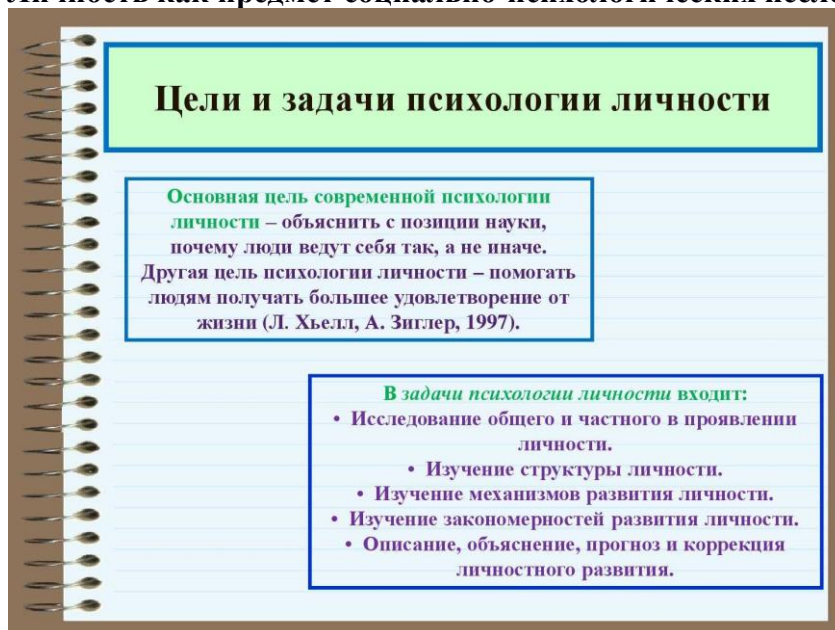
Вопросы для самоподготовки:

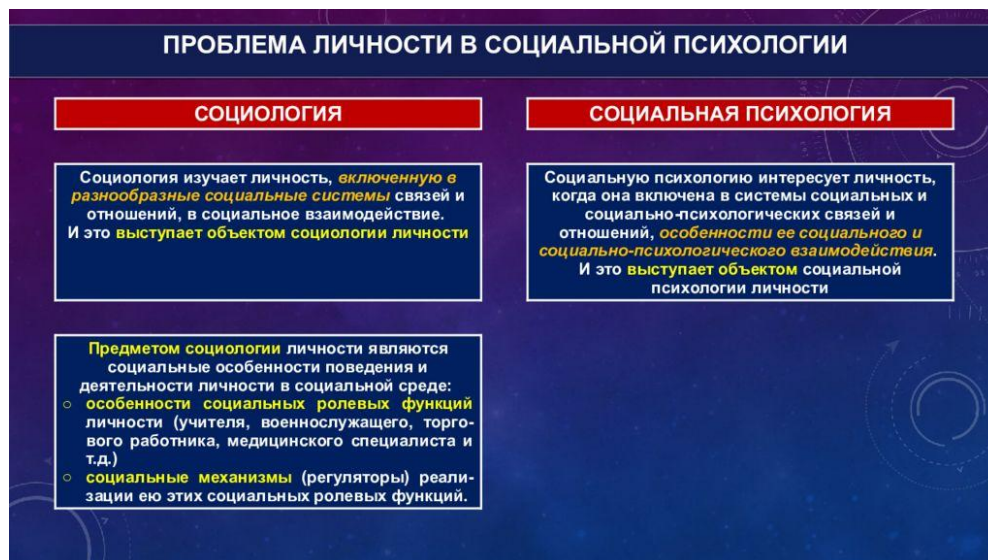
1. Просоциальное поведение.
2. Феномен просоциального поведения и мотивы альтруизма.
3. Понятие альтруизма

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

РАЗДЕЛ 1. ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Тема 1.1. Личность как предмет социально-психологических исследований





Тема 1.2. Динамика социально-психологических представлений о личности в отечественной и зарубежной психологии.

ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ			
№	теория	основатель	особенности
1.	Классический психоанализ	Зигмунд Фрейд	Модель личности строится на поляризации двух начал - бессознательных величин и норм, правил, законов общества.
2.	Аналитическая теория	Карл Густав Юнг	Структура личности как индивидуальное своеобразие, соотношение отдельных свойств архетипов, отдельных блоков бессознательного и сознательного
3.	Гуманистическая	Карл Рэнсом Роджерс, Абрахам Маслоу	Анализ двух состояний -«я» реальный и «я» идеальный. Изучение человеческого в человеке.
4.	Когнитивная	Джордж Келли	Главная функция человеческой психики — исследование реальности в целях прогнозирования будущего и контроля за поведением.
5.	Деятельностная	С.Л.Рубинштейн, К.А.Абульханова-Славская	Личность как субъект жизненного пути и субъект деятельности.
6.	Развитие личности	Р.С.Немов, В. А. Мудрик, А.Г.Асмолов	Факторы, влияющие на развитие личности. Процесс социализации в становлении личности.

РАЗДЕЛ 2. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ.

Тема 2.1. Социально-психологические аспекты социализации

Аспекты социализации:

- Трансляция культурных ценностей, передача от поколения к поколению всех свойственных данной культуре особенностей.
- Усвоение моделей поведения и социальных значений (символов, установок).
- Адаптация индивида к жизни именно в данном социуме, в данном соц. статусе.
- Активное воспроизводство индивидом общественного опыта.

Социально-психологические механизмы социализации:

- идентификация,
- подражание,
- внушение,
- социальная фасилитация - повышение скорости (или продуктивности) деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека, выступающего в качестве сооперника или наблюдателя:
- конформизм

Тема 2.2. Социальная установка личности

СОЦИАЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ

Понятие «установка» в социальной психологии понимается как процесс переживания личностью значимости социального объекта.

Социальная установка — это предопределенная и обусловленная прошлым опытом психологическая готовность личности вести себя определенным образом в отношении объекта.

- ✓ Эмоциональный (аффективный) компонент: отношение к объекту, выраженное на языке чувств и переживаний.
- ✓ Когнитивный (познавательный) компонент: мнения и утверждения относительно объекта.
- ✓ Поведенческий компонент: в готовности индивида к осуществлению конкретной деятельности (поведению) с объектом

Социальные установки

- **Социальная установка** - predetermined и обусловленная прошлым опытом психологическая готовность личности вести себя определенным образом в отношении объекта
- **Компоненты установки:**
 1. *Когнитивный* – мнения и утверждения относительно объекта
 2. *Эмоциональный (аффективный)* – отношение к объекту
 3. *Поведенческий* – готовность индивида к осуществлению конкретной деятельности
- **Функции установок:**
 1. Регулятивная
 2. Защитная (единообразие установок у ближайшего окружения)
 3. Защита самооценки

Тема 2.3. Регуляция социального поведения личности. Ценности и ценностные ориентации личности

СОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И ЕГО РЕГУЛЯЦИЯ	
СТРУКТУРА СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ	
ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ АКТ	представляет собой единичное проявление поведения , элемент, воспроизводящий основные звенья его структуры
СОЦИАЛЬНЫЕ ДЕЙСТВИЯ	действия, совершаемые личностями или социальными группами, имеющие общественное значение и предполагающие общественно детерминированную мотивацию, намерения, отношения
ПОСТУПОК	это осознаваемое действие личности , понимающей его социальное значение и совершаемое в соответствии с принятым намерением
ДЕЯНИЕ	совокупность поступков личности , за которые она несет ответственность
СИСТЕМА СОЦИАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ	
Регуляторы социального поведения	
1. Внешние	
- социальная позиция;	
- социальная роль;	
- социальные нормы;	
- социальные ожидания	
2. Внутренние	
- социальные ценности и ценностные ориентации;	
- социальные установки.	
Социально-психологические механизмы регуляции социального поведения	
1. адаптация,	
2. индивидуализация,	
3. интеграция.	



РАЗДЕЛ 3 ЛИЧНОСТЬ В ГРУППЕ.

Тема 3.1. Конформизм

Конформизм

- Конформизм — это единственный реальный моральный механизм, придуманный либералами.
- В результате конформизации происходит трансформация социально-опасного индивидуального эгоизма в групповой эгоизм, или корпоративизм.
- С помощью конформизма, действительно, возможно поддерживать определенную стабильность в обществе, но единство такого рода будет чисто механическим, лишенным живых человеческих связей.
- Конформизм неизбежно уничтожает личный, родственный характер отношений между людьми, углубляет взаимную отчужденность.



Тема 3.2. Агрессия

Понятие агрессивности и агрессии



- *Агрессия – это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения.*
- *Агрессивность – относительно устойчивая черта личности, выражающаяся в готовности к агрессии, а так же в склонности воспринимать и интерпретировать поведение другого как враждебное. В силу своей устойчивости и вхождения в структуру личности, агрессивность способна предопределять общую тенденцию поведения.*

MyShared

Причины агрессивности:

1. Естественная реакция на унижение достоинства ребенка.
2. Следствие ограниченной свободы, самостоятельности, чрезмерной опеки.
3. Проявление соперничества между детьми, с целью добиться превосходства.
4. Проявление комплекса неполноценности, стремление доказать другим свое преимущество.
5. Дисгармоничные взаимоотношения родителей.
6. Жестокие несправедливые наказания.
7. Воздействие средств массовой информации.
8. Авторитарный стиль воспитания и т.д.



MyShared

Тема 3.3. Социально-психологическая природа предрассудков.

Социальные стереотипы и предрассудки

Свойства предрассудка:

1. **Иррациональность**, недоступность для понимания и объяснения.
2. **Неадекватность**, несоответствие действительности.
3. **Ригидность**, негибкость, жесткость, податливость.

Изменить предрассудок чрезвычайно сложно.

Типы предрассудков

- › Психологическое перемещение
 - яркие необоснованные предрассудки, в содержании которых открыто декларируется утверждение, что члены чужой группы по тем или иным признакам хуже представителей собственной группы;
- › символические предрассудки – чужая группа воспринимается как несущая угрозу культурным базовым ценностям собственной группы (для Америки исламский мир – угроза демократии);
- › скрытые предрассудки – создается видимость хорошего отношения для создания социальной справедливости;
- › предрассудки «длинной руки» – хорошее отношение к членам чужой группы только в определенных обстоятельствах (случайное знакомство, формальные встречи). В ситуации более близкого контакта (например, соседство) демонстрируется недружелюбное поведение;
- › фактические антипатии – наличие открытого негативного отношения к членам чужой группы в случае, если их поведение действительно не устраивает доминирующую общность;
- › предрассудки типа «знакомое и незнакомое» – отказ от контактов с чужаками, взаимодействие с людьми собственной группы, поскольку такое взаимодействие не вызывает нервных и эмоциональных переживаний (в современном мире практически невозможно, сознательная изоляция, некоторые племена).



Тема 3.4. Альтруизм и просоциальное поведение.

Альтруизм (от лат. «другой») – социальное поведение, проявляющееся в добровольной и бескорыстной помощи другим с какими-то издержками для себя.

Термин введен Огюстом Контом как противоположность понятию «эгоизм».

Теории альтруизма.

1. Эволюционная теория: альтруизм целесообразен в условиях естественного отбора.

Варианты:

- а) повышение шансов на выживание при обмене взаимными услугами,
- б) «родственный отбор» – альтруизм по отношению к родственникам увеличивает шансы на выживание общих генов.

29



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 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 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 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. ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Тема 1.1. Личность как предмет социально-психологических исследований

Цели занятия: сформировать представление о личности как предмете социально-психологических исследований

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Предмет и задачи социальной психологии личности. Взаимосвязь личности и общества как ключевая проблема социальной психологии. Специфика социально-психологического подхода к пониманию личности, его отличие от понимания личности в общей психологии и социологии. Традиционное и современное состояние исследований личности в социальной психологии.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия

Социальная психология личности изучает проявление и формирование особенностей личности в различных общностях людей.

Задачи социальной психологии:

- Продолжение углублённых исследований проблем, относящихся к предмету социальной психологии, во взаимодействии с другими науками.
- Содержательный пересмотр социально-психологических проблем в связи с изменившимися социальными условиями в стране.
- Исследование новых социально-психологических явлений (этнических, экономических, классовых, политических, идеологических и др.).
- Социально-психологические исследования изменений в массовом сознании, общественных настроениях и общественном мнении.
- Анализ возрастания роли социальной психологии в условиях реформирования общества.
- Взаимодействие социальной психологии с прикладной и практической психологией.
- Обеспечение взаимосвязи отечественной социальной психологии с различными направлениями зарубежной социальной психологии.

Социально-психологический подход к пониманию личности обладает следующими особенностями:

Рассматривает личность одновременно с двух точек зрения: психологической и социальной.

Объясняет механизмы социализации личности.

Раскрывает социально-психологическую структуру личности.

Позволяет диагностировать и влиять на социально-психологическую структуру личности.

Социальная психология изучает личность как субъекта определённых типов социальной деятельности, её мотивацию, социальные установки, ориентации.

В науке было сформировано несколько взглядов на понятие личности и её структуру:

Антропологический подход рассматривает личность как родовое понятие, обозначающее человека и его отличительные биосоциальные качества.

Социологический подход рассматривает личность в первую очередь как участника социальных отношений.

Персоналистский подход отстаивал полную независимость и самостоятельность личности, её уникальность.

Несмотря на разнообразие мнений, принято считать, что личность формируется в процессе социализации, то есть усвоения человеческой культуры и норм.

Тема 1.2. Динамика социально-психологических представлений о личности в отечественной и зарубежной психологии.

Цели занятия: сформировать представление о динамике представлений о личности в психологии.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Возникновение представлений о личности как предмете социально-психологических исследований. Динамика взаимодействия личности и общества с позиций деятельностного подхода. Системный принцип в изучении социальной детерминации личности Леонтьев. А.Н., Ломов Б.Ф. Представление о субъекте деятельности Б.Г. Ананьева. Теория установки Д.Н. Узнадзе. Концепция Г.М. Андреевой. Взгляды на динамику развития личности в группе А.В. Петровского. Социально-психологические взгляды З. Фрейда на личность. Взгляды на социально-психологическую природу личности К.Г. Юнга и А.Адлера. Эпигенетическая теория Э.Эриксона. Гуманистическая трактовка социально-психологических категорий личности А.Маслоу, К. Роджерс	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия

В основе социально-психологического понимания личности лежит характеристика социального типа личности как специфического образования, продукта социальных обстоятельств, её структуры, совокупности ролевых функций личности, их влияния на общественную жизнь.

Задачи исследования личности в социальной психологии:

- социальная детерминация психического склада личности;
- социальная мотивация поведения и деятельности личности в различных общественно-исторических и социально-психологических условиях;
- классовые, национальные, профессиональные особенности личности;
- закономерности формирования и проявления общественной активности, пути и средства повышения этой активности;
- проблемы внутренней противоречивости личности и пути её преодоления;
- самовоспитание личности.

Приступая к обзору основных отечественных концепций психологии личности, следует отметить, что в содержательном плане все же доминирует структурный, а впоследствии сменивший его системно-структурный подход.

Наибольшую известность приобрели концепции личности в школах С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского - А.Н. Леонтьева, Б.М. Теплова, К.К. Платонова (Москва); А.Ф. Лазурского - В.Н. Мясищева, Б.Г. Ананьева (С-Петербург).

В основу деятельностного подхода были положены следующие принципы:

- 1) принцип единства психики и деятельности;
- 2) принцип развития и историзма, введение которых предполагает исследование деятельности как движущей силы развития психики и формирования личности.

Основные характеристики деятельности – предметность и субъектность. Специфика предметной определенности деятельности в том, что объекты внешнего мира (и природы) воздействуют на субъекта не непосредственно, а лишь, будучи, преобразованными в процессе совместной деятельности, благодаря чему достигается большая адекватность их отражения в сознании. Она проявляется в социальной обусловленности деятельности человека, в ее связи со значениями, фиксированными в предметах культуры, а соответственно в алгоритмах действия и понятиях, в ценностях, социальных ролях и норм поведения.

Субъектность деятельности выражается во-первых, в таких аспектах активности субъекта, как обусловленность психического образа прошлым опытом, потребностями, установками, эмоциями, целями и мотивами, определяющими направленность и избирательность деятельности. И, во-вторых, тем, что каждый образ имеет не только общее принятое значение, но и личностный смысл, т.е. «значение для меня» (мое значение), придаваемый мотивами или различными установками событиям, действиям и деяниям.

Видный отечественный психолог Б.Ф. Ломов, развивая системный подход к пониманию сущности личности, пытается вскрыть всю сложность и неоднозначность проблемы соотношения социального и биологического в личности. Его взгляды на эту проблему сводятся к следующим основным положениям.

Исследуя развитие индивида, психология, конечно, не ограничивается анализом только отдельных психических функций и состояний, её прежде всего интересует формирование и развитие личности человека.

В этой связи проблема соотношений биологического и социального выступает преимущественно как проблема организм и личность. Одно из этих понятий сформировалось в контексте биологических, другое — социальных наук, но и то и другое относится к индивиду как представителю вида «человек разумный» и как члену общества. Вместе с тем в каждом из этих понятий фиксируются разные системы свойств человека: в понятии организм — структура человеческого индивида как биологической системы, в понятии личность — её включенность в жизнь общества. Исследуя формирование и развитие личности, отечественная психология исходит из марксистского положения о личности как социальном качестве индивида.

Вне общества это качество индивида не существует, а потому вне анализа отношений индивид — общество не может быть понято. Объективным же основанием личностных свойств индивида является система общественных отношений, в котором он живет и развивается. В глобальном плане формирование и развитие личности можно рассматривать как усвоение социальных программ, сложившихся в данном обществе на данной исторической ступени. При этом нужно иметь в виду, что этот процесс направляется обществом при помощи специальных социальных институтов, в первую очередь системы воспитания и образования.

Следовательно, детерминация развития индивида имеет системный характер и отличается высокой динамичностью. Она необходимо включает как социальные, так и биологические детерминанты. Попытки представить ее как сумму двух параллельных или взаимосвязанных рядов — это очень грубое упрощение, искажающее суть дела. Относительно связей биологического и психического вряд ли целесообразно пытаться сформулировать некоторый универсальный принцип, справедливый для всех случаев. Эти связи многоплановы и многогранны. При одних обстоятельствах биологическое выступает по отношению к психическому как его механизм, в других — как предпосылка, в - третьих — как содержание

психического отражения, в - четвертых — как фактор, влияющий на психические явления, в-пятых — как причина отдельных актов поведения, в шестых — как условие возникновения психических явлений.

Еще более многообразны и многоплановы отношения психического к социальному. Все это создает очень большие трудности в изучении триады биологическое — психическое — социальное. Соотношение социального и биологического в психике человека многомерно, многоуровнево и динамично. Оно определяется конкретными обстоятельствами психического развития индивида и по-разному складывается на разных ступенях этого развития и на разных его уровнях. Вернемся к вопросу о понимании психологической сущности личности. Охарактеризовать, что такое личность, именно в ее содержательном психологическом плане» оказалось не простой задачей. И решение этого вопроса имеет свою историю.

Концепция личности А.Н.Леонтьева (1903-1979)

По мнению А.Н. Леонтьева «личность человека производится – создается общественными отношениями». На первый план выступает категория деятельности субъекта, поскольку «именно деятельности субъекта являются исходной единицей психологического анализа личности, а не действия, не операции или блоки этих функций; последние характеризуют деятельность, а не личность».

Соподчинение различных деятельностей создает основание личности, формирование которой происходит в онтогенезе. А.Н. Леонтьев не относил к личности, прежде всего генотипически обусловленные особенности человека: физическая конституция, тип нервной системы, темперамент, аффективность, природные задатки, а так же прижизненно приобретенные навыки, знания и умения, в том числе и профессиональные.

А.Н. Леонтьеву удается разграничить понятия индивид и личность. Если индивид – это целостность и неделимость отдельной особи данного биологического вида, во-вторых, особенности конкретного представителя вида, отличающего его от других представителей этого вида. Индивидуальные же свойства, в том числе генотипически обусловленные, могут меняться в ходе жизни человека, однако от этого личностными не становятся. Личность не обогащенный предшествующим опытом индивид.

Свойства индивида не переходят в свойства личности. Хотя и трансформируемые, они так и остаются индивидуальными свойствами, не определяя складывающейся личности, а составляя предпосылки и условия ее формирования. Личность тоже целостное образование, но не данное кем-то или чем-то, а произведенное, созданное в результате множества предметных деятельностей.

Диалогический подход — это подход в психологии, который формирует основу для анализа взаимосвязи диалога с прочими фундаментальными категориями психологии и иных гуманитарных дисциплин (например, деятельность, отношения, общение, обучение, игра и др.). Диалогический подход рассматривает диалогические взаимосвязи между фундаментальными психологическими явлениями.

Сущность когнитивистского подхода сводится к стремлению объяснить социальное поведение через систему познавательных процессов и установление баланса когнитивных структур. Данные структуры (аттитюды, идеи, ожидания и т.п.) выступают регуляторами социального поведения.

Аналитическая психология К. Г. Юнга описывает личность как результат взаимодействия устремлённости в будущее и врождённой предрасположенности.

По Юнгу, психика человека включает три уровня:

Сознание.

Личное бессознательное.

Коллективное бессознательное.

Коллективное бессознательное проявляется у отдельных людей в виде архетипов, которые обнаруживаются в сновидениях и творчестве.

К. Юнг ввёл понятие «Я» — это стремление человека к целостности и единству.

В основе классификации личностных типов Юнг рассматривал направленность человека на себя или на объект, в соответствии с чем всех людей можно разделить на экстравертов и интровертов.

РАЗДЕЛ 2. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ.

Тема 2.1. Социально-психологические аспекты социализации

Цели занятия: сформировать представление о социально-психологических аспектах социализации

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Понятие социализации. Общая характеристика. Комплексный подход к процессу социализации. Общая характеристика институтов и механизмов социализации. Процесс социализации. Подходы к определению основных этапов социализации. Трактовка закономерностей социализации в транзактном анализе Э. Берна.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия

Социализация — процесс интеграции индивида в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение её социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ему успешно функционировать в обществе.

Социализация — это процесс адаптации индивида к окружающему миру. Родившись, человек сможет жить в человеческом обществе лишь при том условии, если сумеет адаптироваться — приспособиться к нему.

Институты социализации — это различные социальные группы, составляющие ближайшее окружение индивида и выступающие в качестве носителей социальных норм и ценностей.

Согласно отечественным социальным психологам, наиболее значимые институты социализации — семья, школа и производственная группа (трудовой коллектив).

Семья — уникальный и незаменимый институт социализации. До поступления ребёнка в школу семья — это главное социальное окружение, в котором закладываются отношения ребёнка к себе, окружающим людям, различным видам деятельности.

Школа — универсальный, всеобщий и долговременный (8–12 лет) институт социализации. Она даёт последовательную систему знаний об окружающем мире, осуществляет воспитательное воздействие, расширяет круг общения ребёнка, делает его независимым от родителей, даёт возможность освоения новых социальных ролей.

Производственная группа (трудовой коллектив) — институт социализации, позволяющий человеку приобретать новый социальный опыт, а также транслировать результаты уже усвоенных знаний.

Механизмы социализации

Социализация личности происходит посредством определенных механизмов – способов сознательного или бессознательного усвоения и воспроизводства социального опыта.

Можно выделить несколько основных механизмов социализации:

Имитация

Копирование.

Подражание

Идентификация

Социальное оценивание

Социальный контроль

Конформность.

Различают следующие этапы социализации:

начальный — семья, детские дошкольные учреждения;

средний — школа; техникум, вуз;

завершающий — освоение новых ролей: супруга, родителя, бабушки и т. д.

На процесс социализации оказывают влияние агенты социализации — разнообразные факторы и конкретные люди, ответственные за обучение других людей культурным нормам и оказание им помощи в освоении различных социальных ролей.

Тема 2.2. Социальная установка личности

Цели занятия: сформировать представление о социальной установке личности

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Потребности, мотивы, интересы, ценности, социальные установки и их роль в психической регуляции социального поведения личности. Понятие социальной установки. Значение исследований установки в школе Д.Н. Узнадзе. Основные этапы изучения социальных установок. Методы измерений социальных установок. Структура социальной установки. Функции социальных установок в регуляции социального поведения личности. Соотношение социальных установок и реального поведения личности.	Словесные методы, презентация

Социальная установка, или англиц. аттитюд (attitude «отношение»), — предрасположенность (склонность) субъекта к совершению определённого социального поведения; при этом предполагается, что аттитюд имеет сложную структуру и включает в себя ряд компонентов: предрасположенность воспринимать, оценивать, осознавать и, как итог, действовать относительно данного социального объекта (явления) определённым образом.

Установка по Узнадзе — это неосознаваемая готовность субъекта к восприятию будущих событий и действиям в определённом направлении.

Она возникает при наличии потребности и ситуации её удовлетворения, при взаимодействии субъекта со средой.

Узнадзе выделил следующие характеристики установки:

статическую и динамическую установку;

жёсткую и пластичную;

лабильную и стабильную;

константную и переменную.

Исследуя закономерности установки не только на людях, но и на животных, Узнадзе делает вывод о том, что способность реагировать на окружение в форме той или иной установки является наиболее характерной особенностью любого живого организма.

Для измерения социальных установок можно использовать следующие методы:

Шкала самооценок. Может быть сконструирована в форме обычного вопроса или в виде числовой оси с положительными и отрицательными градациями.

Шкала ранжирования. Результаты измерения установок при её помощи анализируются в соответствии с правилами, применимыми для ранговых шкал.

Метод парных сравнений. Суть его заключается в том, что обозначенные на карточках объекты (их наименования) для оценки парами поочерёдно показывают респондентам, предлагая указать более предпочтительный.

Шкала Богардуса. Её основное предназначение — измерение национальных и расовых установок.

Метод семантического дифференциала. Он основан на принципе ассоциации между понятием, обозначающим объект оценки, и теми или иными вербальными антонимами, характеризующими направленность и интенсивность оценки.

Структура социальной установки включает в себя:

Когнитивный компонент — мнения об объекте.

Аффективный компонент — эмоции и переживания.

Поведенческий компонент — готовность к конкретным действиям.

Установки формируются в процессе социализации, получения личного опыта и усвоения чужого. Они могут быть устойчивыми, что проявляется в однотипном поведении и реакции человека на различные ситуации.

Социальные установки (аттитюды) выполняют ряд важных функций в регуляции социального поведения личности:

Приспособительная функция. Направляют субъекта к тем объектам, которые позволяют достичь поставленной цели.

Функция знания. Аттитюд содержит информацию об объекте и о способе поведения по отношению к конкретному объекту.

Функция выражения. Позволяет выразить отношение субъекта в форме действия.

Функция защиты. Аттитюд способствует разрешению внутренних конфликтов личности, позволяет достичь психологической согласованности.

Тема 2.3. Регуляция социального поведения личности. Ценности и ценностные ориентации личности

Цели занятия: сформировать представление о феномене стресса, о способах управления стрессом.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Понятие социального поведения и его регуляторов. Нормативная регуляция поведения. Факторы возникновения девиантных форм поведения. Теории девиации (теория аномии Э. Дюркгейма, модель Р. Мертон, теория «дифференцированной связи» Э. Сатерленда, теория «конфликтности норм» Т. Селлина и У. Миллера). Ценности и ценностные ориентации личности. Соотношение личностных и социальных ценностей (Д.А. Леонтьев). Теории и подходы к рассмотрению иерархической структуры ценностей личности (В.А. Ядов, А.И. Донцов, М. Рокич, Ш. Шварц и У. Билски и др.).	Словесные методы, презентация

Субъектами регуляции социального поведения личности выступают общество, малые группы и сама личность.

Факторы регуляции социального поведения:

Внешние факторы:

- социальные явления;
- общечеловеческие факторы;
- духовно-нравственные факторы;
- политические факторы;
- правовые факторы;
- социально-психологические явления.

Внутренние регуляторы поведения:

- когнитивные процессы;
- устная и письменная речь;
- специфические психологические явления;
- психические состояния;
- психологические качества человека.

Социально-психологические механизмы:

- внушение;
- подражание;
- подкрепление;
- заражение;
- технологии рекламы и пропаганды.

Нормативная регуляция представляет собой систему правил и предписаний, которые «задают» определенный вид поведения, тот или иной способ достижения цели, реализации намерений. «Заданные» стандарты, модели, эталоны должного с точки зрения общества и социальных групп представляют собой нормы.

Дюркгейм понимает под аномией такое состояние общества, при котором отсутствует четкая непротиворечивая регуляция поведения индивидов и образуется нормативный вакуум, когда старые нормы и ценности уже не соответствуют реальным отношениям, а новые еще не утвердились. По мысли Дюркгейма, аномия возникает в результате социальных изменений, которые могут идти как в сторону экономического краха, так и в сторону расцвета общественной жизни.

Теория дифференцированной связи (ассоциации). Автором этой теории является американский криминолог Эдвин Сатерленд. Эта теория исходит из «закона подражания», сформулированного Г. Тардом, и говорит о том, что преступному поведению, как и любому другому, обучаются у тех, с кем имеют более тесную связь.

Ценностные ориентации — это убеждения и установки, которых придерживается человек. Они формируются под влиянием различных факторов, таких как культура, семья, религия, образование и личный опыт.

Ценностные ориентации направляют мысли, эмоции и поведение человека и помогают принимать решения.

Можно выделить несколько категорий ценностных ориентаций:

Материалистические ценности — важность материальных ценностей и финансового успеха.

Индивидуалистические ценности — важность личных достижений и уверенности в себе.

Коллективистские ценности — важность группы над личностью.

Духовные ценности — важность духовного роста, морального развития и этического поведения.

Гедонистические ценности — важность удовольствия и немедленного удовлетворения.

РАЗДЕЛ 3 ЛИЧНОСТЬ В ГРУППЕ.

Тема 3.1. Конформизм

Цели занятия: сформировать представление о конформизме

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Поведение личности в ситуации группового давления: исследования «публичной» и «личной конформности» (С. Аш, Р. Крачфилд). Причины и условия возникновения конформизма. Влияние гендерных, личностных и культурных особенностей на конформное поведение личности. Сопротивление социальному давлению.	Словесные методы, презентация

Конформизм – склонность человека уступать психологическому давлению вопреки своему мнению, менять своё мнение под давлением группы.

Одна из разновидностей давления – подражание окружающим, психическое заражение («стадное чувство»). В толпе человек может делать то, что никогда не стал бы делать в одиночку. Человек при этом как бы «заражается» эмоциями толпы (например, ситуация паники).

Внешняя или публичная конформность. Это тот вид конформности проявляется, когда человек демонстративно подчиняется навязываемому мнению группы с целью заслужить одобрение или избежать порицания, а, возможно, и более жестких санкций со стороны входящих в группу лиц. При этом его личная точка зрения может оставаться неизменной. Внутренняя или личная конформность. Конформизм — изменение человеком своих оценок, представлений, поведения вследствие воображаемого или реального давления группы, некритическое принятие решений большинства.

Причины конформизма:

Эгоистическая мотивация — позволяет повысить свой социальный статус и получить долю группового вознаграждения.

Альтруистическая мотивация — способствует сохранению группы.

Познавательная мотивация — способствует решению проблемы при недостатке информации.

Факторы, влияющие на конформность:

Личностные особенности человека. Наибольшей конформности подвержены женщины, лица в подростковом и юношеском возрасте.

Характеристика проблемы. Уровень конформности тем ниже, чем большим объемом информации о сложившейся проблеме владеет человек и чем более он уверен в своей правоте.

Культура. Конформность может восприниматься как позитивное или негативное явление.

Конкретные социальные условия. Например, степень конформности возрастает по мере увеличения группы, зависит от важности обсуждаемых вопросов.

На уровень конформности человека оказывают влияние следующие факторы:

Личностные особенности человека. Наибольшей конформности подвержены женщины, лица в подростковом и юношеском возрасте.

Характеристика проблемы. Уровень конформности тем ниже, чем большим объёмом информации о сложившейся проблеме владеет человек и чем более он уверен в своей правоте.

Культура. Конформность может восприниматься как позитивное или негативное явление.

На степень конформности могут оказывать влияние конкретные социальные условия, индивидуальные для каждого конкретного случая, характер ситуации. Например, степень конформности возрастает по мере увеличения группы, зависит от важности обсуждаемых вопросов.

Тема 3.2. Агрессия

Цели занятия: сформировать представление о феномене стресса, о способах управления стрессом.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Общие характеристики понятия «агрессия». Основные теории агрессии. Детерминанты агрессии. Соотношение и характер биологических и социальных факторов в становлении агрессивного поведения. Характер социальных детерминант агрессии. Внешние детерминанты агрессии. Индивидуальные основы агрессивного поведения: личность, установки, гендер. Управление агрессией. Ослабление агрессивного поведения	Словесные методы, презентация

Агрессия (от лат. *aggressio* – нападение, наступление), мотивированное деструктивное поведение, направленное на нанесение вреда объектам нападения (в том числе с целью вызвать отрицательные переживания, состояния напряжённости, страха, подавленности и т. п.).

Агрессия может быть физической (нападение) или вербальной (например, крик выражает негативные чувства через форму, а угроза – через содержание вербальных реакций).

Наиболее фундаментальными и детально проработанными концепциями являются инстинктивная теория агрессии (S. Freud, K. Lorenz), фрустра-ционная теория агрессивного поведения (J. Dollard, N. Miller), теория социального научения (A. Bandura), теория переноса возбуждения (D. Zillmann), когнитивные модели агрессивного поведения (L. Berkowitz).

Детерминантами агрессивного поведения выступают, с одной стороны, внешние факторы (средовые, ситуационные), с другой – внутренние – комплекс взаимосвязанных, взаимообусловленных личностных и индивидуально-психологических особенностей, включающий в себя когнитивный, эмоциональный и поведенческий (саморегулятивный) аспекты, которые представляют собой компонентный состав агрессивного поведения и механизмов его сдерживания.

Социальные детерминанты агрессии. Выделяют такие социальные детерминанты, как фрустрации; физические и вербальные провокации окружающих; моменты подстрекательства со стороны окружающих. Фрустрация. Уровень и непредвиденность фрустрации порождают негативные эмоции, наличие которых Л. Берковитц считает необходимым для возникновения агрессивных намерений. Посылы к агрессии могут усилить (или подавить) побуждение к агрессии.

Внешние детерминанты агрессии – это те особенности среды или ситуации, которые повышают вероятность возникновения агрессии. Многие из этих детерминантов тесно ассоциированы с состояниями физической среды. Так, например высокая температура воздуха повышает вероятность проявления агрессии. Умеренно высокая температура воздуха усиливает негативный эффект, вследствие чего возрастает вероятность проявления агрессивных реакций.

На формирование агрессивного поведения человека влияют следующие факторы:

Возрастные особенности. На каждом возрастном этапе существуют определённые требования и сложности, которые могут способствовать формированию такого поведения.

Семейные факторы. Например, низкая степень сплочённости семьи, конфликтность, недостаточная близость между родителями и ребёнком, неблагоприятные взаимоотношения между детьми, неадекватный стиль семейного воспитания.

Индивидуальные особенности. В качестве индивидуально-личностных характеристик, вызывающих агрессивное поведение, обычно рассматривают такие черты, как раздражительность, подозрительность, боязнь общественного мнения, различного рода предрассудки, а также склонность испытывать чувство стыда вместо вины.

Способность человека переносить фрустрацию. Под фрустрацией понимают состояние, вызванное препятствием на пути удовлетворения потребности или достижения цели.

Гендерный фактор. Мужчины (мальчики) демонстрируют более высокие уровни физической агрессии, а женщины (девочки) — косвенной и вербальной.

Для ослабления агрессивного поведения можно использовать следующие методы:

Выражение эмоций. Дайте агрессии выйти наружу в безопасной и контролируемой обстановке.

Позитивное переосмысление. Пересмотрите ситуации, которые вызывают агрессию, и замените негативные мысли на более конструктивные и позитивные.

Техники расслабления. Используйте глубокое дыхание, прогрессивную мышечную релаксацию и медитацию.

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ). Научитесь распознавать триггеры, исправлять искажённые мысли и разрабатывать новые, адаптивные стратегии реагирования.

Работа с телом. Воспользуйтесь физическими упражнениями, такими как танцы, велопрогулка, фитнес, чтобы освободить лишнюю энергию и справиться с агрессией.

Ролевые игры и тренинги. Участвуйте в ролевых играх, где можно выразить агрессию и исследовать альтернативные способы реагирования.

Тема 3.3. Социально-психологическая природа предрассудков.

Цели занятия: сформировать представление о социально-психологической природе предрассудков.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Природа и власть предрассудков. Социальные, эмоциональные и когнитивные источники. Роль невербального компонента общения в формировании предрассудков. Возрастные, этнические и др. предпосылки формирования предрассудков	Словесные методы, презентация

Предрассудок — это предубеждение, негативное отношение или антипатия к социальной группе и к её отдельным представителям.

Наиболее известные виды предрассудка:

расизм (по отношению к расовым и этническим группам),

сексизм (по отношению к людям определённого пола),

эйджизм (по отношению к людям определённого возраста, чаще всего пожилым),

гомофобия (по отношению к людям определённой сексуальной ориентации).

Степень предубеждённости индивидов и способы её проявления зависят от того, какие отношения между социальными группами считаются приемлемыми в том или ином обществе.

Предрассудки возникают у человека на основе неполной или искажённой информации, которая зачастую вводит его в заблуждение.

К источникам предрассудков относятся:

Личностные факторы: «правый» авторитаризм и ориентация на социальное доминирование.

Когнитивные факторы: склонность людей мыслить категориями.

Мотивационные факторы: потребность в самоуважении.

Социальные факторы: несправедливое объяснение членами ин-группы поведения представителей аут-группы.

Предрассудки являются результатом естественного функционирования человеческой психики, и все люди в той или иной мере подвержены предубеждению.

К предпосылкам формирования предрассудков относятся:

Индивидуальные различия людей в проявлении антипатии к группам или их членам.

Социальное научение.

Осознание индивидом своей принадлежности к группе.

Конкуренция между группами за ограниченные ресурсы, власть и статус.

Восприятие индивидом той или иной угрозы со стороны чужой группы или её членов вне зависимости от того, реальна она или нет.

Появление предрассудков — следствие социальных условий и результат стремления человека упростить сложный мир.

Тема 3.4. Альтруизм и просоциальное поведение.

Цели занятия: сформировать представление о об альтруизме и просоциальном поведении.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Природа альтруистических поступков. Мотивация альтруистических поступков. Эгоизм и Альтруизм. Альтруизм и эмпатия. Теории альтруизма: сравнение и характеристика. Личностные влияния альтруистических поступков. Различные факторы, усиливающие и ослабляющие альтруистическое поведение. Социализация альтруизма.	Словесные методы, презентация

Выделены четыре вида альтруизма:

Родственный альтруизм — альтруистическое поведение, которое объясняется наличием общих генов между оказывающим и принимающим помощь.

Реципрокный (взаимный) альтруизм — оказание помощи, направленное на ответные альтруистические действия в будущем.

Истинный альтруизм — просоциальное поведение, не основанное на непосредственной внешней выгоде.

Эмпатийный альтруизм — способность понимать и чувствовать переживания другого человека, а также сопереживать ему.

Мотивации альтруистических поступков могут быть следующими:

Эмпатия и сочувствие. Способность поставить себя на место другого человека и понять его эмоции и нужды является одним из главных мотивационных факторов альтруистического поведения.

Социальное сравнение и социальные нормы. Люди часто ориентируются на социальные нормы и ожидания общества. Если помощь другим людям считается ценной и важной, то это может стать мотивацией для альтруистического поведения.

Индивидуальные ценности и убеждения. Некоторые люди могут испытывать внутреннюю потребность помогать другим на основе своих этических, религиозных или моральных установок.

Эгоизм — это жизненная позиция, в соответствии с которой удовлетворение человеком личного интереса рассматривается в качестве высшего блага. Каждый человек стремится к максимальному удовлетворению своего личного интереса, возможно, игнорируя и нарушая интересы других людей или общий интерес.

Альтруизм — это нравственный принцип, предписывающий бескорыстные действия, направленные на благо (удовлетворение интересов) других людей.

Эгоизм и альтруизм — прямые противоположности, которые не могут существовать одновременно в конкретном действии, ситуации или обстоятельствах. Они требуют выбора.

В социологии выделяют три основных теории природы альтруизма:

теория социального обмена,

теория социальных норм,

эволюционная теория.

Это взаимодополняющие теории и ни одна из них не дает полного ответа на вопрос, почему люди готовы бескорыстно помогать окружающим.

Социализация альтруизма предполагает культивирование у человека таких индивидуально психологических особенностей и черт личности, выступающих основой просоциального поведения, как: высокая сензитивность, заботливость и способность к эмпатии; социальная ответственность и чувство морального долга; направленность личности на социально значимые цели и ценности; способность и желание сотрудничать, а не соперничать с другими людьми.

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

**КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)
РАЗДЕЛ 1. ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Тема 1.1. Личность как предмет социально-психологических исследований

Цели занятия: сформировать представление о личности как предмете социально-психологических исследований.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Понятие личности в психологии, философии, социологии.
2. Многозначность определения понятия «личность» в современной психологии.
3. Особенности рассмотрения предмета психологии личности в различных психологических теориях.
4. Классификация методов психологических исследований по Б.Г. Ананьеву.
5. Изучение личности проективными методиками.

Практическое задание:

Выберите из приведенного списка качества, характеризующие человека как личность и как индивида. Добросовестность, хорошая координация рук, общительность, эмоциональная возбудимость, аккуратность, высокая сенсорная чувствительность, упрямство, реактивность, честность, малая чувствительность к общественной оценке, быстрый темп деятельности, самостоятельность

Подготовьте презентацию: «Методы исследования личности».

Подготовьте презентацию: «Методики исследования личности».

Тема 1.2. Динамика социально-психологических представлений о личности в отечественной и зарубежной психологии.

Цели занятия: сформировать представление симптомах и психодиагностике стресса

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Социально-психологические представления о личности в теории К. Юнга, А.Адлера.
2. Социально-психологические представления о личности в теории К. Хорни.
3. Оценка личности в межличностной теории психоанализа Г. Салливана.
4. Представление о личности в социально-когнитивной теории А. Бандуры.
5. Социально-психологические представления о личности в теории Дж. Роттера.

РАЗДЕЛ 2. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ.

Тема 2.1. Социально-психологические аспекты социализации

Цели занятия: сформировать представление о социально-психологических аспектах социализации

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Общее представление о социализации. Влияние культурных факторов на процесс социализации.
2. Роль института семьи в процессе социализации.
3. Роль образовательной системы в процессе социализации.
4. Роль средств массовой информации в процессе социализации

Практические задания:

Подготовьте презентацию «Роль средств массовой информации в процессе социализации».

Тема 2.2. Социальная установка личности

Цели занятия: сформировать представление о социальной установке.

Вопросы к обсуждению:

1. Роль потребностей, мотивов, ценностей, установок в регуляции социального поведения личности.
2. Основные предпосылки формирования социальных установок.
3. Структура социальной установки.
4. Социальное влияние и социальные установки.

Практическое задание:**Тема 2.3. Регуляция социального поведения личности. Ценности и ценностные ориентации личности**

Цели занятия: сформировать представление о феномене психического выгорания

Структура практического занятия.**Вопросы к обсуждению:**

1. Ценности и ценностные ориентации личности.
1. Соотношение личностных и социальных ценностей (Д.А. Леонтьев).
2. Теории и подходы к рассмотрению иерархической структуры ценностей личности (В.А. Ядов, А.И. Донцов, М. Рокич).

Практическое задание:

Проанализировать существующие в науке подходы к изучению ценностных ориентаций индивидов, сделать выводы, представить в виде отчета.

РАЗДЕЛ 3 ЛИЧНОСТЬ В ГРУППЕ.**Тема 3.1. Конформизм**

Цели занятия: сформировать представление о феномене конформизма

Структура практического занятия.**Вопросы к обсуждению:**

1. Конформность и конформизм.
2. Экспериментальная база теорий конформизма.
3. Основные предпосылки возникновения конформного поведения.
4. Факторы усиления и ослабления конформного поведения.

Практическое задание:

Презентация: «Условия эффективности убеждения в практиках массовой коммуникации».

Тема 3.2. Агрессия

Цели занятия: сформировать представление о феномене агрессии.

Структура практического занятия.**Вопросы к обсуждению:**

1. Основные теории агрессии.
2. Ведущие факторы формирования агрессивного поведения.
3. Фрустрация и агрессия.
4. Социальные детерминации агрессии.
5. Биологические детерминанты агрессии.

Практическое задание:**Тема 3.3. Социально-психологическая природа предрассудков.**

Цели занятия: сформировать представление о предрассудках, как социально-психологическом феномене.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Скрытые и явные предрассудки.
2. Гендерные предрассудки.
3. Социальные предрассудки.
4. Роль социальных стереотипов в жизни общества и личности.

Практическое задание: Опишите способы борьбы со слухами и предрассудками.

Тема 3.4. Альтруизм и просоциальное поведение.

Цели занятия: сформировать представление о феномене психического выгорания

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Причины альтруистического поведения.
2. Факторы, способствующие просоциальному поведению.
3. Альтруизм и эгоизм.

Практическое задание:

Составьте схему, отображающую соотношение понятий «помогающее поведение», «просоциальное поведение», «альтруизм», «эгоизм».

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)
**СТАНОВЛЕНИЕ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ
И ЗА РУБЕЖОМ**

Направление подготовки
«44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование»

Направленность
«Инклюзивное образование и социализация лиц с ОВЗ»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ**

Форма обучения
Очная, заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) **«Становление дефектологического образования в России и за рубежом»** 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)	8
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	10
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	28
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	39
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	53
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	63

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.
- 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 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. Дефектология в контексте исторического отношения к лицам с проблемами в развитии. Становление специального дефектологического образования.	
Тема 1.1. Теоретико-методологические основания истории специальной педагогики	Исторический процесс развития научной мысли и этапы становления специального образования. Периодизация истории европейской культуры, эпохи: мифологического мышления, метафизики и натурфилософии, первого рационализма, второго рационализма, теоретизации и аксиологизации социоприродной сферы. Цивилизационный, общественно-формационный, антропологический подходы к человеку.
Тема 1.2. Представления о людях с проблемами в развитии в эпоху мифологического мышления	Уязвимость человека как проблема его развития. Формирование эпоса как аксиологической системы координат под влиянием экономических, религиозных, нравственно-этических представлений в обществе. Отношения в первобытнообщинном строе к людям с

	нарушениями в развитии. Религия и человек с ограниченными возможностями здоровья.
Тема 1.3. Представление о людях с проблемами в развитии в античном мире	Исторические сведения об отношении к людям с ограниченными возможностями здоровья в Древней Греции, Древнем Риме, Китае, Закавказье, Средиземноморье. Первые попытки их социализации. Права и возможности людей с проблемами в развитии.
Тема 1.4. Представления о человеке с ограниченными возможностями здоровья в средние века	Человек с проблемами в развитии и церковные догматы, суеверия, схоластика. Идеология призрения церковью лиц с нарушениями в развитии. Первые научные исследования лиц с проблемами в развитии и отношение к ним в Европе, Азии, России, на Кавказе, в Африке. Первые попытки социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья.
Тема 1.5. Начальный этап становления специального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.	Промышленное освоение природы. Медицина и естествознание о людях с нарушениями в развитии. Начало фундаментальных исследований природы недостатков в развитии детей. Первые публикации о проблемах специального образования и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья. Первые законы и указы о необходимости обучения таких детей.
Тема 1.6. Специальное образование в девятнадцатом веке.	Девятнадцатый век – век индустриализации. Принятие первых законов о специальном образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья. Философы, писатели, педагоги о людях с проблемами в развитии, необходимости их специального образования. Медицина и психология как основные факторы возникновения дефектологии, специальной педагогики и специальной психологии. Специальное образование в девятнадцатом веке.
РАЗДЕЛ 2. Становление и развитие системы специального образования в России и странах Западной Европы	
Тема 2.1. Специальная педагогика в системе наук о человеке.	Основные понятия, объект, предмет, цель и задачи специальной педагогики. Основные разделы специальной педагогики. Предметные области специальной педагогики и ее связь с другими науками. Общность и различие целей и задач общей и специальной педагогики. Внутрипредметные и межпредметные связи педагогики и специальной педагогики. Научные основы специальной педагогики: философские, социокультурные, экономические, правовые, клинические, психологические, лингвистические и психолингвистические
Тема 2.2. Специальная педагогика и развитие педагогической мысли за рубежом и в России в эпоху Просвещения (XVIII).	Эпоха Просвещения — время интенсивного развития частных наук. Успехи в области физиологии и психологии. Становление и развитие во Франции эмпирического направления в психологии (Д.Дидро, К. Гельвеций, Э.Кондильяк, Ж.Ламетри, Ж.Ж.Руссо). Англии — ассоциативной психологии (Д.Беркли). Педагогика установила определенную дистанцию по отношению к детям с отклонениями в развитии. Создание предпосылки для развития самостоятельной ее отрасли — педагогики специальной.

Тема 2.3. Важнейшие идеи неклассической науки, оказавшие влияние на развитие научной мысли в специальной педагогике (конец XIX - первая половина XX в.)	«Философия ценности», общественной полезности индивида (В. Штерн, А Мессер, Н. Мейнинг, Г. Риккерт) - решение проблем людей с ограниченными возможностями. Революция естествознания. Разработка специальной и общей теории относительности (Эйнштейн А), создание квантовой механики (Планк М.). Системный подход и синергизм. Психологизм. Опора на интуицию и сверхинтуицию. Прагматизм. Персонализм. Реформирование школы и образования. Проникновение идей неклассической науки в различные сферы научного знания. Наука. Возникновение экспериментальной генетики. Личностно-персонологический подход. Зарождение и развитие дифференциальной психологии.
Тема 2.4. Развитие специальной педагогики за рубежом в период становления неклассической науки (XIX в.)	Разработка специальной и общей теории относительности (Эйнштейн А), создание квантовой механики (Планк М.). Системный подход и синергизм. Психологизм. Опора на интуицию и сверхинтуицию. Прагматизм. Персонализм. Реформирование школы и образования. Проникновение идей неклассической науки в различные сферы научного знания. Наука. Возникновение экспериментальной генетики. Личностно-персонологический подход. Зарождение и развитие дифференциальной психологии.
Тема 2.5. Становление системы психолого-педагогического обеспечения специального образования	Построение систем специального образования в Европе, Америке, Азии, Африке, их особенности, направленность образования. Становление психолого-медико-педагогической терминологии в специальном образовании. Дошкольное, школьное, профессиональное и дополнительное образование лиц с проблемами в развитии. История создания и развития психолого-педагогических технологий обучения, воспитания и коррекции нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья. Создание и становление психолого-медико-педагогических служб в России и за рубежом. Психолого-медико-педагогические комиссии и консилиумы, их роль в деятельности специальных коррекционно-образовательных учреждений, разработке коррекционно-образовательных программ. Структура комиссий, консилиумов и содержание их работы. Методы и методики диагностики глубины и структуры дефекта
Тема 2.6. Специальное и инклюзивное образование на современном этапе.	Современная система специального образования в России. Структура специального образования; интеграция системы специального образования. Актуальные проблемы специального образования на современном этапе развития. Принципы образования лиц с ОВЗ и инвалидностью. Универсальный педагогический дизайн. Адаптация учебных и контрольно-измерительных материалов с учетом ООП обучающихся. Технологии освоения академических компетенций при совместном образовании детей с различными ООП (технологии дифференцированного обучения, технологии индивидуализации образовательного процесса). Взаимодействие субъектов инклюзивного образования.

	Технологии организации взаимодействия педагога с обучающимися с ООП в условиях инклюзивного обучения. Технологии организации структурированной, адаптированной и доступной среды (коррекции учебных, поведенческих трудностей; технологии формирования социальных компетенций).
--	---

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:

- 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.

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

РАЗДЕЛ 1. Дефектология в контексте исторического отношения к лицам с проблемами в развитии. Становление специального дефектологического образования

Тема 1.1. Теоретико-методологические основания истории специальной педагогики

Вопросы для самоподготовки:

1. Исторический процесс развития научной мысли и этапы становления специального образования.
2. Периодизация истории европейской культуры, эпохи: мифологического мышления, метафизики и натурфилософии, первого рационализма, второго рационализма, теоретизации и аксиологизации социоприродной сферы.
3. Цивилизационный, общественно-формационный, антропологический подходы к человеку.

Тема 1.2. Представления о людях с проблемами в развитии в эпоху мифологического мышления

Вопросы для самоподготовки:

1. Уязвимость человека как проблема его развития.
2. Формирование эпоса как аксиологической системы координат под влиянием экономических, религиозных, нравственно-этических представлений в обществе. Отношения в первобытнообщинном строе к людям с нарушениями в развитии.
3. Религия и человек с ограниченными возможностями здоровья.

Тема 1.3. Представление о людях с проблемами в развитии в античном мире.

Вопросы для самоподготовки:

1. Исторические сведения об отношении к людям с ограниченными возможностями здоровья в Древней Греции, Древнем Риме, Китае, Закавказье, Средиземноморье.
2. Первые попытки их социализации. Права и возможности людей с проблемами в развитии.

РАЗДЕЛ 2. Становление и развитие системы специального образования в России и странах Западной Европы.

Тема 2.1. Специальная педагогика в системе наук о человеке.

Вопросы для самоподготовки:

1. Основные понятия, объект, предмет, цель и задачи специальной педагогики. Основные разделы специальной педагогики.
2. Предметные области специальной педагогики и ее связь с другими науками.
3. Общность и различие целей и задач общей и специальной педагогики.
4. Внутрипредметные и межпредметные связи педагогики и специальной педагогики.
5. Научные основы специальной педагогики: философские, социокультурные, экономические, правовые, клинические, психологические, лингвистические и психолингвистические.

Тема 2.2. Специальная педагогика и развитие педагогической мысли за рубежом и в России в эпоху Просвещения (XVIII).

Вопросы для самоподготовки:

1. Эпоха Просвещения — время интенсивного развития частных наук. Успехи в области физиологии и психологии.

2. Становление и развитие во Франции эмпирического направления в психологии (Д.Дидро, К. Гельвеций, Э.Кондильяк, Ж.Ламетри, Ж.Ж.Руссо). Англии — ассоциативной психологии (Д.Беркли).
3. Педагогика установила определенную дистанцию по отношению к детям с отклонениями в развитии.
4. Создание предпосылки для развития самостоятельной ее отрасли — педагогики специальной.

Тема 2.3. Важнейшие идеи неклассической науки, оказавшие влияние на развитие научной мысли в специальной педагогике (конец XIX - первая половина XX в.)

Вопросы для самоподготовки:

1. «Философия ценности», общественной полезности индивида (В. Штерн, А. Мессер, Н. Мейнинг, Г. Риккерт) - решение проблем людей с ограниченными возможностями. Революция естествознания.
2. Разработка специальной и общей теории относительности (Эйнштейн А), создание квантовой механики (Планк М.).
3. Системный подход и синергизм. Психологизм. Опора на интуицию и сверхинтуицию. Прагматизм. Персонализм.
4. Реформирование школы и образования. Проникновение идей неклассической науки в различные сферы научного знания.
5. Наука. Возникновение экспериментальной генетики. Личностно-персоналогический подход.
6. Зарождение и развитие дифференциальной психологии.

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

РАЗДЕЛ 1. Дефектология в контексте исторического отношения к лицам с проблемами в развитии. Становление специального дефектологического образования.

Тема 1.1. Теоретико-методологические основания истории специальной педагогики

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



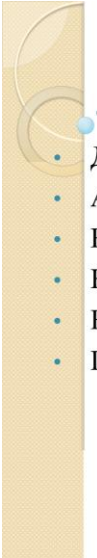
Теоретико-методологические основания истории специальной педагогики

Глава 1



Специальная педагогика тесно взаимосвязана с некоторыми другими науками:

- Медициной;
- Биологией человека;
- Социологией;
- Общей и специальной психологией;
- Языкознанием.



Периоды истории:

- Донаучный (мифологический);
- Античной науки;
- Науки средневековья;
- Классической науки Нового времени;
- Неклассическая наука;
- Постнеклассическая наука(постмодернизация).

Периоды истории европейской культуры мышления предложенная С.С Аверинцевым:

1. **Эпоха мифологического мышления**, характерна для ритуального общества. Произошедшая в VI-IV вв. до н.э. первая интеллектуальная революция.
2. **Эпоха метафизики и натурфилософии, эпоху первого рационализма** принадлежит традиционному обществу, ее результатом стала конструктивизация мифов, прежде всего мифов о происхождении и строении мира, их осмысление на основе логического, математического рассуждения.
3. **Эпоха второго рационализма (XVII-XVIII), или эпоха развития частных наук**- основывалось на образцах построения, на опытной проверки и техническом использовании частных научных теорий, обеспечивая тем самым конструктивизацию опыта природных наблюдений. Этот этап развития европейской культуры мышления соотвествовал формированию общества техноэкономического роста.
4. **Эпоха теоретизации аксиологизации и социоприродной сферы**- XX вв технологическая и информационная революция.



Сергей
Сергеевич
Аверинцев

Подходы специальной педагогики с точки зрения аксиологии:

1. **Цивилизационный подход**- изучение проблем образования людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности проводится в общем контексте исторического развития той или иной цивилизации, с присущим для нее уровнем развития науки и образования.
2. **Общественно-формационный подход**-помогает понять, как политика, идеология, культура, образование той или иной общественно-экономической формации влияли на развитие специального образования, на становление специальной педагогики.
3. **Антропологический подход**- человек с ограниченными возможностями жизнедеятельности воспринимается как один из вариантов развития биосоциальной природы человека, когда биологическая сущность изначально оказывается дефицитной.

Тема 1.2. Представления о людях с проблемами в развитии в эпоху мифологического мышления.

Представления о человеке с ограниченными возможностями в ритуальном обществе - эпоха мифологического мышления

Во все времена существовала определенная часть людей, ослабленных в силу возрастных (детство, старость) и индивидуальных (врожденные пороки развития, болезни, травмы и т.п.) особенностей, имеющих недостатки в физической, сенсорной, моторной, интеллектуальной сферах, которые делали их уязвимыми или даже беззащитными, зависимыми от помощи окружающих.

Этос, или ценностная (аксиологическая) система координат, формировался под влиянием экономических, религиозных, нравственно-этических, идеологических воззрений, бытовавших в данном обществе.

Если человек не претендовал на избыточный социальный продукт (в тех общественных формациях, в которых он существовал), был в состоянии сам прокормить себя, общественное сознание не проявляло по отношению к нему агрессивности и нетерпимости. Более того, согласно некоторым раннерелигиозным верованиям (мифологии), человек, лишившийся какого-либо органа чувств, части тела, какой-либо функции или отличающийся необычными формами поведения, оказывался в своеобразно благоприятном положении: он признавался как бы «отмеченным» таким образом высшими силами, которые «наложили на него свой знак» и через него (его голосом, его поведением) сообщали остальным людям свою волю, свои указания (например, пророчества дельфийского оракула). Подобный смысл содержался и в традиционном для Руси благожелательном, почтительном отношении к юродивым (характерен пример жившего неподалеку от Кремля юродивого Василия Блаженного, с которым, по преданию, «консультировался» Иван Грозный перед принятием государственных решений), уходящем корнями к дохристианским, языческим верованиям и представлениям.

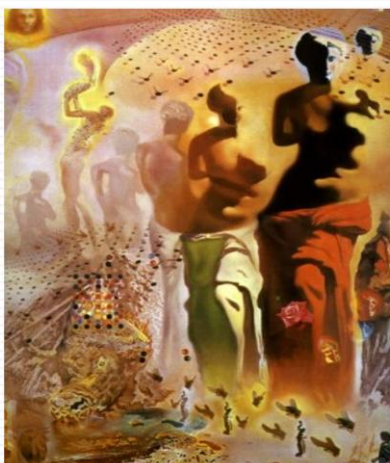
Человек с ограниченными возможностями, если его дефект не был несовместим с жизнью и он выживал (что в условиях примитивного общества было достаточно трудно), воспринимался аномальным только тогда, когда общество, в котором он жил, владело объективными приметами, индикаторами этой аномальности. Если их не существовало, то и человек не воспринимался «не таким, как все».

В то время как в современной европейской культуре показатели ограничения возможностей ориентированы на научную проверяемость, в древнем ритуальном обществе существовали свои индикаторы, которые коренились в мифах и религиозных убеждениях. Они признавались «отклонениями», если были различимы для каждого, либо их не выделял никто. Так, речевое нарушение признавалось, если можно было увидеть какую-либо физическую деформацию, например, строения челюсти, губ.

В ритуальных обществах нарушение оценивалось негативно, если оно создавало для членов общества негативные переживания, нарушало установленные ритуалы, сложившиеся убеждения о природе человека, его социальном назначении в рамках данной культуры. Одинаковая информация о тех или иных дефектах или нарушениях категоризировалась по-разному, и это определялось культурно-ценностными ориентациями, этосом данного сообщества. Так, человек с умственной отсталостью, исправно выполнявший несложные ритуалы, не нарушавший общепринятых в данном обществе рамок поведения, никогда не выделялся этим сообществом как нежелательный для него элемент. Более того, наличие в примитивном сообществе простых, доступных для освоения человеком с ограниченными возможностями социальных ниш позволяло таким людям вписываться в соответствующую культуру и проявлять социально одобряемое поведение. Этнографы отмечают, что чем позитивнее оценивались соплеменниками эти социальные ниши, тем благоприятнее оказывалось в таком социуме положение людей с ограниченными возможностями.

Тема 1.3. Представление о людях с проблемами в развитии в античном мире.

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ЧЕЛОВЕКЕ С ОВЗ В АНТИЧНОМ МИРЕ



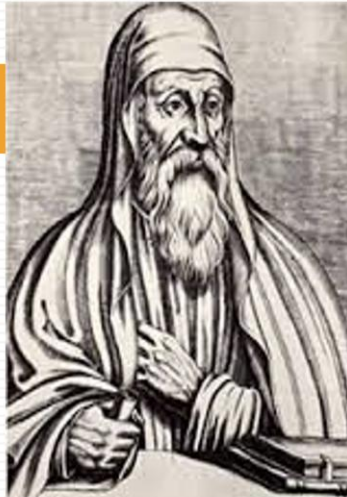
В античном мире

- знания о людях с ограниченными возможностями жизнедеятельности складывались и проявлялись в соответствии с этносом того времени, который еще включал в себя воззрения многовековой мифологии и вместе с тем учитывал логически обоснованные социально-правовые установки, продиктованные социальными требованиями своего времени.



В античном мире, уже с давних времен большим уважением и почетом пользовались слепые певцы, стражники и рассказчики, хранители и сказители, а нередко творцы мифов и преданий.

В законодательствах древних рабовладельческих государств нет каких-либо положений, связанных с обучением детей, имевших физические и психические нарушения. В то время образование было необязательной и доступной весьма немногим роскошью. Представления о том, что люди с ограниченными возможностями обучаемы и для этого могут быть использованы специальные методы, отсутствовали.



Люди с дефектами физического и психического развития не рассматривались обществом как социально востребованные, полезные, которых можно и следует чему-либо учить; они существовали всегда, оставаясь для окружающих биологической загадкой, «вещью в себе». В этот период значительное влияние на развитие науки и культуры оказала церковь. Этот период ознаменован дальнейшим развитием практической медицины.

- Геродот Галикарнарский (490-425\20 до н.э.), лидийский царь Крез (правил в 560-546 гг. до н.э.), у которого один из двух сыновей был глухонемой, воскликнул однажды, обращаясь к слышащему сыну по имени Атис : «Ты мой единственный сын, а другого я сыном не считаю».



РАЗДЕЛ 2. Становление и развитие системы специального образования в России и странах Западной Европы.

Тема 2.1. Специальная педагогика в системе наук о человеке.



1

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА:

отрасль педагогической науки

это теория и практика образования **лиц** с отклонениями в физическом и/или психическом развитии, для которых образование в обычных педагогических условиях, определяемых существующей культурой, при помощи общепедагогических методов и средств, затруднительно или невозможно

«**Специальная педагогика**» - общепонятный международный педагогический термин, так как соотносится с современными гуманистическими ориентирами мировой системы образования: **корректность**, отсутствие **унижающего** человека ярлыка.

Special (особый, индивидуальный) подчеркивает личностную ориентированность этой области педагогики, ее способность решать сложные индивидуальные образовательные проблемы конкретного человека

ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ

2

профстандарт сегрегация
ассистент тьютор психолог ограниченный
дифференциация логопед поддержка аутизм
АООП диагностика помощь шепелявый
АОП глухой дефект логопат глухой РДА
коррекция
сопровождение аномалия картавый зпр
дефектолог слабоумный слепой дефективный ФГОС
олигофренопедагог РАС тифлопедагог инклюзия здоровые
сурдопедагог анормальный интеграция дизонтогенез
визуализация

ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕРМИНЫ

ПРЕДМЕТНЫЕ ОБЛАСТИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

4

- тифлопедагогика;
- сурдопедагогика;
- тифлосурдопедагогика
- логопедия;
- олигофренопедагогика;
- применительно к лицам с нарушениями опорнодвигательного аппарата;
- применительно к лицам с нарушениями эмоциональноволевой сферы;
- применительно к хроническим больным и лицам с тяжелыми и множественными нарушениями.

СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

4

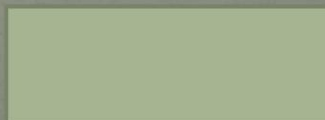
— это процесс обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития, осуществляемый в различных образовательных структурах и обеспечивающий общее образование, коррекционные услуги, социальную адаптацию и интеграцию в общество.

Специальное образование представляет собой сложную дифференцированную систему образовательных организаций.



Тема 2.2. Специальная педагогика и развитие педагогической мысли за рубежом и в России в эпоху Просвещения (XVIII).

Специальная педагогика и развитие педагогической мысли за рубежом и в России в эпоху Просвещения (XVIII в.)



За рубежом

Эпоха Просвещения — это время интенсивного развития частных наук. Значительные успехи были достигнуты в области физиологии и психологии, что дало возможность четко определить значение органов чувств в познавательной деятельности человека.

Во Франции в этот период продолжалось становление и развитие эмпирического направления в психологии (Д.Дидро, К.Гельвеций, Э. Кондильяк, Ж.Ламетри, Ж.Ж.Руссо), а в Англии — ассоциативной психологии (Д.Беркли).

Английский философ Джорж Беркли (1685—1753) первым предложил психологически обоснованную теорию зрительного восприятия пространства («Опыт новой теории зрения», 1709), в которой указывал на то, что ни три измерения, ни протяженность наших представлений о том, что мы непосредственно воспринимаем своим зрением, не соответствуют действительности. В XIX в. теория Беркли получила развитие в эмпирической психологии.

В Англии демократические педагогические взгляды высказывались философами, экономистами, педагогами, общественными деятелями — Д.Ложком, Д. Беллерсом, Т. Пейном, Д.Пристли и другими. Многие из них выступали за демократическую, бессловесную школу.

Франция XVIII в. стала средоточием идей Просвещения. Именно французская философская и научная мысль подарила миру огромный основополагающий труд — «Энциклопедию», имевшую педагогический и духовно-нравственный смысл. Просветители-энциклопедисты, педагоги и политические деятели Ж.Ж.Руссо, Д.Дидро, А.Л.Лавуазье, Л. М.Лепелетье и многие другие верили в здоровые природные силы человека, стремились к их пробуждению. Широкое общее образование они предлагали соединить с производительным трудом, с подготовкой к трудовой деятельности.

Признавая решающую роль воспитания в становлении и развитии личности, французские просветители настаивали на расширении общественного образования, объявляли его главным приоритетом социально-экономического прогресса.

Среди представителей французского Просвещения важное место принадлежит мыслителю, педагогу и философу Жан Жаку Руссо (1712 — 1778). Для педагогики именно Руссо стал основоположником теории естественного, свободного воспитания, сообразного с законами физического, умственного и нравственного развития ребенка. Свои педагогические идеи он изложил в романах «Юлия, или Новая Элоиза» и «Эмиль, или О воспитании». Руссо стремился к реализации педагогической программы Просвещения, выступал с критикой сословной системы воспитания, которая сдерживала возможности развития ребенка, подавляла его личность. Он выдвигал тезисы активного обучения, связи воспитания с жизнью и личным опытом ребенка, систематической трудовой подготовкой.

В описанной им системе гармонического воспитания детей центральное место отводится чувственному опыту как единственному достоверному источнику познания, в связи с чем большое значение он придавал сенсорному воспитанию. Обязательной составной частью этой системы являлось развитие детской речи, и особое внимание обращалось на начальный период овладения звучащей речью, на формирование чистоты произношения, увеличение осмысленного словарного запаса, на особенности детской грамотности, а также на отдельные причины задержки речевого развития и недостатков детской речи.

Россия

В России на этом этапе, по времени соответствующем эпохе Возрождения в западноевропейских странах, положение людей с отклонениями в развитии не подвергалось существенным изменениям. Как и ранее, монастыри оставались основными центрами, в которых находили приют дети и взрослые с физическими и умственными недостатками. Объяснялось это главным образом тем, что в рассматриваемый период Московское государство еще не сложилось до конца как единое и централизованное, продолжали действовать принципы организации общественного призрения, бытовавшие в Киевской Руси.

Важную роль в укреплении централизованного Русского государства сыграла деятельность Ивана IV (Грозного). В целях нормализации общественных отношений и установления правопорядка царь созвал в 1551 г. собор, который изложил свои постановления в 100 главах. Стоглавый Собор унифицировал церковные культы и обряды, одобрил нормы государственного, судебного, уголовного, гражданского и семейного права. Глава 73 была посвящена общественному призрению. В соответствии с ее положениями в организацию приютского призрения вносились существенные изменения: руководящие функции призрения и забота о «калечных детях» передавались государственной власти.

[illegible]

Формирующаяся в России этого времени практика социально-педагогической деятельности создавала благоприятные условия для дальнейшего развития учреждений призрения людей с физическими и умственными недостатками. Так, **Петр I** обязал магистраты, воевод и помещиков осуществлять заботу об «увечных детях».

В целях укрепления материального положения воспитательных учреждений он издал указ, в котором содержалось требование «сиротскими дворами надзирать, чтобы доходы не убавлялись, но всегда бы по возможности прибавлялись» (Указ 1719 года). Для централизации управления в середине XVIII в. был создан специальный Приказ общественного призрения, в ведение которого вошли все приюты и сиротские дома.

В результате нововведений начала складываться **новая система заведений общественного призрения:**

- 1) губернские госпитали для незаконнорожденных детей с приютами для больных и инвалидов;
- 2) сиротские дома с определенным числом убогих, увечных и «после родителей оставшихся детей»;
- 3) специальные сиротские дома при монастырях для круглых сирот и калек.

Кроме того, в **30-х гг. XVIII в.** в системе общественного призрения возникла новая форма воспитания «**малолетних увечных детей**» — **патронирование**. Эта форма призрения широко практиковалась в связи с организацией воспитательных домов. Патронированию подлежали, главным образом, дети с нарушениями слуха. Суть патронирования состояла в том, что из приютов и воспитательных домов в крестьянские семьи отдавали на воспитание детей-сирот.

Активное и многоплановое развитие российской науки и просвещения XVIII в. послужило необходимой предпосылкой и основой становления философско-педагогической мысли, и, в частности, всего, что касалось обучения и воспитания людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности. К этому относятся первые попытки теоретико-философского рассмотрения некоторых проблем глухонемой и возможностей ее компенсации.

Определенный вклад в теоретическое осмысление путей и способов обучения и воспитания неслышащих внес основоположник русской революционно-демократической мысли, писатель Александр Николаевич Радищев (1749—1802).

В философском трактате «О человеке, о его смертности и бессмертии» А. Н. Радищев высказал оригинальные взгляды на природу в целом и на процессы психофизического развития человека в частности.

А. Н. Радищев подробно останавливался на методах обучения глухих, раскрывая при этом зависимость общего развития человека от состояния слуха и речи как орудий познания и общения».

Призрение слабоумных по-прежнему обеспечивали монастыри, которые сыграли определенную роль в формировании гуманистических настроений в обществе, но не изменили фактического положения этих детей.

Так, в 1776 г. был открыт дом для душевнобольных в Новгороде, в 1779 г. — в Санкт-Петербурге (при Обуховской больнице), с 1785 г. начала функционировать Преображенская больница для душевнобольных в Москве. Однако, как отмечает Х.С.Замский, в больницы для душевнобольных умственно отсталых детей помешали достаточно редко.

Таким образом, приюты, сиротские и воспитательные дома, госпитали и больницы, участие монастырей в воспитании увечных, их патронирование — все это составляло в эпоху Просвещения своеобразную российскую систему бытового содержания и воспитания людей с отклонениями в развитии.

Тема 2.3. Важнейшие идеи неклассической науки, оказавшие влияние на развитие научной мысли в специальной педагогике (конец XIX - первая половина XX в.)

Важнейшие идеи неклассической
науки, оказавшие влияние на
развитие научной мысли в
специальной педагогике
(конец XIX - первая половина XX в.)

- 
- ▶ В социальных науках становится популярной «**философия ценности**», общественной полезности индивида (В. Штерн, А. Мессер, Н. Мейнинг, Г. Риккерт), которая получила прямое приложение в решении проблем людей с ограниченными возможностями
 - ▶ **Стереотипы научного мышления**, основанного на механистическом подходе, который был характерен для классической науки, **начинают рушиться под влиянием новых тенденций** и мировоззренческих подходов к изучению и описанию реальности
- 

- ▶ Наиболее **характерными факторами**, доминантами, идейными линиями неклассической науки, способствовавшими переходу на качественно новую ступень практически всех научных отраслей, были следующие:
- 

- ▶ **Системный подход и синергизм** неклассической науки в первой половине XX в. начинают вытеснять механистическое мировоззрение и механистическую методологию. Представления о линейности, определенности и однозначности причинно-следственных связей, возможности сведения любого сложного объекта к сумме более простых элементов и выведения из их комбинаций тех или иных свойств объекта сменяются представлениями о системной организации мира, о синергетическом характере отношений между объектами действительности

- ▶ К концу XIX в. новая стадия общественно-экономических отношений в западноевропейских странах и в США, требовавшая научного и технического перевооружения производства, совершенствования социальных институтов, **сформировала противоречия между новыми социальными экономическими реалиями** с одной стороны, и состоянием и возможностями традиционного для завершающего столетия образования, с другой.
- ▶ **Актуальным стало реформирование школы и образования** также поиск новых научных идей, способных помочь решению возникающих острых проблем.

- ▶ Существенному развитию научной мысли и образовательной практики в специальной педагогике содействовало **проникновение идей неклассической науки в различные сферы научного знания** в том числе и в смежные с ней области: детскую физиологию, неврологию и гигиену; возрастную, детскую, экспериментальную психологию; психолингвистику; психодиагностику; социологию, соц. психологию; генетику.
- ▶ В биологии, а затем и в медицине наступает важный этап, связанный с признанием открытия **Г. Менделем** (1822-1884) законов наследственности.
- ▶ Таким образом **возникла новая наука о наследственности изменчивости организмов экспериментальная генетика**
- ▶ Были введены термины «хромосома», «ген».
- ▶ В **1911 г.** американец **Т. Х. Морган** приступил к экспериментам с хромосомами и на основе этих исследований сформулировал хромосомную теорию наследственности.

- ▶ На развитие общей и специальной психологии и педагогики, на детализацию знаний об умственной отсталости, на многие подходы в системе специального образования и общественной помощи людям с ограниченными возможностями, **большое влияние оказало зарождение и развитие дифференциальной психологии.**
- ▶ английский ученый **Ф.Гальтон (1822-1911)** разработал метод тестов для выявления индивидуальных различий человека.
- ▶ Американский психолог **Д. М. Кеттэл (1860-1944)** в 1890 г. своей статьей «Умственные тесты и измерения» сделал распространенным термин «тест»
- ▶ В **1889 г.** организована первая лаборатория экспериментальной психологии в Сорбонне. Исследованиями индивидуальных различий психически больных детей с использованием тестов занимался видный отечественный врач и психолог **Г. И. Россолимо (1860-1928).**

- ▶ Новые потребности экономики, науки, социальной жизни диктовали необходимость реформирования образования и поиска новых путей в педагогике, что и стало причиной рождения **реформаторской педагогики** или **педагогической реформы**, впитавшей в себя многие научные достижения своего времени, многие концепции и течения общественно-педагогической мысли. Среди ее создателей известные ученые, педагоги, психологи, естествоиспытатели, общественные и государственные деятели:

Д. Дьюи (1859-1952), Э. Кеи (1849-1926), Г. Кершенштейнер (1854-1932), А.В. Лай (1862-1926), Э. Мейман (1862-1915), М. Монтессори (1870-1952), Э. Паркхерст (1887 -1973), С. Френе (1896-1966), Р. Штейнер (1861 - 1925) и многие другие.

- ▶ Одним из важных направлений становится **экспериментальная педагогика**, объединившая значительное число ученых и практиков, считавших, что реального успеха в педагогике и образовании можно достичь не путем отвлеченного теоретизирования, а только на основе достоверных фактов педагогической практики, получаемых экспериментальным путем.
- ▶ Были созданы научно-экспериментальные лаборатории по проблемам экспериментальной психологии и экспериментальной педагогики. Появилось распространенное сейчас понятие «педагогический эксперимент».
- ▶ Экспериментальная педагогика предлагала опираться на результаты изучения детей с помощью эмпирических методов. Предполагалось, что использование разработанных психологами диагностических методик позволит определить психологические и педагогические нормы, которые должны быть положены в основу оптимального процесса обучения и воспитания детей разного возраста.

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 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, насколько 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 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 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. Объём 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 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:

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). Становление дефектологического образования в России и за рубежом.

2. Раздел 1. Дефектология в контексте исторического отношения к лицам с проблемами в развитии. Становление специального дефектологического образования.

Темы лекционного занятия.

Тема 1.1. Теоретико-методологические основания истории специальной педагогики.

Тема 1.2. Представления о людях с проблемами в развитии в эпоху мифологического мышления.

Тема 1.3. Представление о людях с проблемами в развитии в античном мире.

Тема 1.4. Представления о человеке с ограниченными возможностями здоровья в средние века.

Тема 1.5. Начальный этап становления специального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Тема 1.6. Специальное образование в девятнадцатом веке.

3. Цели занятия: раскрыть теоретико-методологические основания и становление дефектологического образования; дать представления о людях с проблемами в развитии, их признание, воспитания и обучения в разные исторические периоды.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Исторический процесс развития научной мысли и этапы становления специального образования.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
2	Отношения в первобытнообщинном строе к людям с нарушениями в развитии. Религия и человек с ограниченными возможностями здоровья.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
3	Исторические сведения об отношении к людям с ограниченными возможностями здоровья в Древней Греции, Древнем Риме, Китае, Закавказье, Средиземноморье.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
4	Идеология признания церковью лиц с нарушениями в развитии. Первые научные исследования лиц с проблемами в развитии и отношение к ним в Европе,	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

	России.	
5	Промышленное освоение природы. Медицина и естествознание о людях с нарушениями в развитии. Начало фундаментальных исследований природы недостатков в развитии детей.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
6	Девятнадцатый век – век индустриализации. Принятие первых законов о специальном образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья. Специальное образование в девятнадцатом веке.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Тема 1.1. Теоретико-методологические основания истории специальной педагогики.

Текст лекции.

История специальной педагогики изучает условия возникновения и развития воспитания и обучения людей с любыми образовательными потребностями, выявляет и анализирует предпосылки появления, сущность и историко-педагогическое значение возникавших в прошлом и в современности педагогических систем, прослеживает зарождение и становление научного знания, составляющего теоретические основы специальной педагогики, и его связи с развитием науки вообще, но прежде всего педагогики.

Важнейшим методологическим ориентиром для нее служат методологические основания истории педагогики. В то же время специальная педагогика, представляя собой научное знание, тесно взаимосвязанное с некоторыми другими науками (биологией человека, медициной, общей и специальной психологией, языкознанием, социологией и рядом других) и, следовательно, обусловленное также уровнем их развития, опирается на положения конкретно-научных методологий указанных наук. Поэтому развитие специальной педагогики в историческом плане необходимо рассматривать при постоянном сопоставлении с уровнем сформированности этих наук, с учетом их истории, теории и методологии.

Отечественные исследователи (А. Г.Басова, С.Ф. Егоров, А.Д.Доб-рова, А. И.Дьячков, Х.С.Замский, Н.М.Лаговский, Е. Н.Моргачева, В.А.Феоктистова, Н.Д.Ярмаченко) и зарубежные (A.Ges-sner, E.A.Doll, S.Ellger-Ruttgard, O.Kronert, A.Lowe, A.Mokel, G.Ringli, P.Schumann, E.Scuten, O.Speck, O.Wanecek и др.) истории отдельных отраслей специальной педагогики опираются на периодизацию, которая в контексте важнейших периодов социальной истории отражает этапы постепенного перехода человечества от языческих суеверий в отношении к людям с ограниченными возможностями жизнедеятельности и ложных предположений о невозможности и бесполезности их обучения к началам научного знания — накоплению фактов, попыток научного объяснения опытов их обучения и воспитания, которые, выйдя на уровень теоретических обобщений, закономерностей, становились теоретической платформой и основой дальнейшего развития многообразной образовательной практики, ее включения в систему школьного образования, определения и создания условий, соответствующих особым образовательным потребностям таких людей (детей и взрослых).

В последние десятилетия эта периодизация была дополнена системой социокультурных координат (Hoehn E., 1982; Малофеев Н.Н., 1996; и др.), позволяющей проследить эволюцию отношения общества и государства к людям с ограниченными возможностями

жизнедеятельности на протяжении многовекового становления человеческого общества. На этой основе была предложена и периодизация развития национальных систем специального образования (Малюфеев Н.Н., 1996).

Вместе с тем при анализе описываемых фактов учитывается предложенная С.С.Аверинцевым (1988) периодизация истории европейской культуры мышления, которая выделяет наиболее значимые для формирования научных подходов этапы. Согласно этой периодизации, изначальным, имевшим подтверждение в сохранившихся этнографических памятниках периодом была *эпоха мифологического мышления*, характерная для ритуального общества.

Произошедшая в VI — IV вв. до н.э. первая интеллектуальная революция вызвала к жизни второй период, положивший начало применению логического, математического рассуждения в познании окружающего мира, — *эпоху метафизики и натурфилософии, эпоху первого рационализма*, когда мышление основывалось на априорных принципах, догмах, на аристотелевой логике. Эта эпоха принадлежала уже традиционному обществу. Ее результатом стала конструктивизация мифов, прежде всего мифов о происхождении и строении мира, их осмысление на основе логического, математического рассуждения.

Вторая интеллектуальная революция свершилась в Новое время (XVII — XVIII вв.) благодаря возникновению экспериментального естествознания и сравнительной морфологии и дала начало третьему периоду развития европейской культуры мышления, а именно *эпохе второго рационализма, или эпохе развития частных наук*. Этот этап развития европейской культуры мышления соответствовал формированию общества техноэкономического роста.

Происшедшие в XX в. технологическая и информационная революции подготовили переход к четвертому периоду, к следующей эпохе в мировом самосознании — *эпохе теоретизации и аксиологизации социоприродной сферы*.

Анализ истории специальной педагогики с аналитических позиций этой периодизации показывает, что научное знание в изучаемой области возникло на волне второй интеллектуальной революции благодаря становлению рационалистического метода познания, появлению экспериментального естествознания, экспериментального направления в частных науках и продолжило свое развитие на базе частных наук, среди которых для него важнейшее значение имели биология, медицина, языкознание (и прежде всего фонетика национальных европейских языков), христианская педагогика, а впоследствии — психология, социология, социальная психология, биология человека, естествознание, собственно педагогика.

История специальной педагогики имеет единые с методологией истории общей педагогики (З.И.Васильева, А.И.Пискунов, К.Д. Радина и др.) теоретико-методологические основания, взаимно дополняющие друг друга. Это — цивилизационный, общественно-формационный и антропологический подходы, это — изучение исторических фактов и явлений специальной педагогики с точки зрения аксиологии, это — принятие во внимание роли и места религии в социальной жизни и в историческом процессе развития науки и образования. Рассмотрим каждое из оснований.

С позиций *цивилизационного подхода* изучение проблем образования людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности проводится в общем контексте исторического развития той или иной цивилизации, с присущим для нее уровнем развития науки и образования. Рассмотрение и интерпретация образовательной практики, образовательных теорий, идей и концепций строятся с учетом общего идеологического и экономического состояния общества этого периода, объективных социальных причин (например, отношение человеческого сообщества и государства к людям с ограниченными возможностями), уровня развития научного мышления, сформированности научных знаний и практических возможностей данной цивилизации. Так, отсутствие научных знаний о природе глухоты, о возможностях искусственного формирования устной речи в течение многих веков влекло за собой юридическую несостоятельность глухих людей, не владеющих устной речью, а отсутствие необходимых научных представлений об умственной отсталости приводило к стойкому негативному отношению к таким людям и к их изоляции.

Общественно-формационный подход помогает понять, как политика, идеология, культура, образование той или иной общественно-экономической формации влияли на развитие специального образования, на становление специальной педагогики.

Важным методологическим основанием при рассмотрении истории специальной педагогики является **антропологический подход**, с позиций которого человек с ограниченными возможностями жизнедеятельности воспринимается как один из вариантов развития биосоциальной природы человека, когда биологическая сущность изначально оказывается дефицитной. Антропологический подход помогает анализировать факты и явления истории специального образования и научные достижения специальной педагогики с точки зрения понимания потребностей и возможностей человека, его личностной значимости и соучастного места в человеческом обществе. Этот подход обеспечивает гуманистическое обоснование анализа всех исторических фактов и процессов в становлении теории и практики специальной педагогики.

С позиций **аксиологии** все факты и явления рассматриваются в их ценностном аспекте, в свете их значимости для развития педагогики и образования людей с ограниченными возможностями, с учетом особенностей ценностного отношения к ним со стороны и государства, и общества в разные исторические периоды, при различных общественно-экономических формациях.

При исследовании исторических феноменов специального образования невозможно не учитывать той подчас определяющей роли, которую играли **религии, религиозное мировоззрение (эсхатология), религиозная жизнь** в различных цивилизациях и общественно-исторических формациях, обуславливая те или иные особенности теории и практики специального образования, влияя на само развитие специальной педагогики. Являясь глубоко значимым мировоззренческим, идеологическим основанием общественного сознания, религия всегда оказывала огромное влияние на отношение общества к человеку с ограниченными возможностями, во многом предопределяя исторические сроки первых опытов обучения отдельных категорий таких людей (наиболее ярко это сказалось в истории сурдопедагогики), его характер и содержание, а также на формирование круга лиц, занимавшихся их обучением.

Под влиянием религиозных идей складывался этос той или иной общественной формации, который включал в себя нормы ценностного, нравственного отношения к людям с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Представители христианской религии сыграли большую роль в распространении практики обучения детей с ограниченными возможностями, способствовали появлению различных видов учебных учреждений, форм социальной и образовательной помощи. Религия выполняла и продолжает выполнять важную функцию психологической помощи людям с ограниченными возможностями, их близким, их семьям, хотя, как отмечает О. Шпек, «религиозно-социологический тезис о том, что религия является практикой преодоления незащищенного одиночества, почти не отражен в науке о воспитании»¹.

Вопросы и задания

1. Объясните смысл понятия «история специальной педагогики».
2. Назовите естественные и общественно-гуманитарные науки, оказавшие решающее влияние на становление специальной педагогики.
3. Какие факторы следует учитывать при построении периодизации развития научной мысли в области специальной педагогики?
4. Раскройте теоретико-методологические основания, из которых исходит современная история специальной педагогики.

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

Тема 1.2. Представления о людях с проблемами в развитии в эпоху мифологического мышления.

Текст лекции.

В силу своей биологической сущности человек не когда не был физически и психически неуязвимым, и идеально приспособленным к жизни в окружающей среде – природой и социальной. Во все времена существовала определенная часть людей, ослабленных в силу взрослых (детство, старость) и индивидуальных (врожденные пороки развития, болезни, травмы и т.п.) особенностей, имеющих недостатки в физической, сенсорной, моторной, интеллектуальной сферах, которые делали их уязвимыми от помощи окружающих.

На протяжении всего периода развития цивилизации человеческое общество стояло перед необходимостью определять свое отношение к людям, отличающимся нетипичными формами физического состояния или социального поведения, и в соответствии с ним поступать, взаимодействуя с такими людьми.

Рассматриваемая часть социума требовала внимания к себе и из – за своей потребности в помощи, и как источник социальных зол (например, они могли быть причиной некомпенсируемой потери материальных средств общества, что порождало такие социальные проблемы, как нищенство, бродяжничество, преступность). Отношение к ним было детерминировано существовавшим в каждом обществе этосом – системой устойчивых представлений о значимых для данного общества ценностях.

Этос, или ценностная (аксиологическая) система координат, формировался под влиянием экономических, религиозных, нравственно – этических, идеологических воззрений, бытовавших в данном обществе. Следует отметить, что вплоть до наступления эпохи возрождения в систему универсальных ценностей человек как личность, обладающая самостоятельной значимостью, включен не был. Его ценность, его жизнь, свобода и благополучия не измерялись столь высокой мерой, как это делается сейчас.

В разные периоды развития цивилизации представления о физической и психологической неполноценности человека, само их содержание были весьма различающимися. Чем более высоким становился уровень развития цивилизации, тем все более незначительные нарушения и отклонения оказывались предметом социального внимания, изучения и диагностики.

Наблюдая за жизнью примитивных народов в отдаленных уголках земли, до нашего времени сохранивших племенной образ жизни, позволили ученым-этнографам сделать вывод о том, что восприятие человека с ограниченными возможностями в примитивных (ритуальных) сообществах отличается глубоким своеобразием и не всегда однозначно связан с агрессией и нетерпимостью в отношении к нему. Это дает возможность с большой долей вероятности реконструировать отношение к таким людям, существовавшие в первобытном обществе.

В то время, как в современной европейской культуре показатели ограничения возможностей ориентированы на научную проверяемость, в древнем ритуальном обществе существовали свои индикаторы, которые коренились в мифах и религиозных убеждениях. Они признавались «отклонениями», если были различимы для каждого, либо их не выделял никто. Например, в некоторых африканских культурах, сохранивших многое от ритуального общества, своеобразие считалось дефектом, если оно было заметно. Если оно не обнаруживало себя, то и дефекта, или нарушения в развитии, не было. Так, речевое нарушение признавалось, если можно было видеть какую-нибудь физическую деформацию, например, строение челюсти, губ.

В ритуальных обществах нарушение оценивалось негативно (что влекло за собой неприятие, отторжение, агрессию), если оно создавало для членов общества негативные переживания, нарушало установленные ритуалы, сложившиеся убеждения о природе человека, его социальном назначении в рамках данной культуры. Однако такие представления в разных ритуальных сообществах, разных культурах оказывались специфичными.

Одинаковая информация о тех или иных дефектах или нарушениях категоризировалась по-разному, и это определялось культурно-ценностными ориентациями, этносом данного сообщества. Так, человек с умственной отсталостью, исправно выполнявший несложные ритуалы, не нарушавший общепринятых в данном обществе рамок поведения, никогда не выделялся этим сообществом как нежелательный для него элемент. Более того, наличие в примитивном сообществе простых, доступных для освоения человеком с ограниченными возможностями социальных ниш (например, сборщик кореньев, пастух) позволяло таким людям вписываться в соответствующую культуру и проявлять социально одобряемое поведение. Этнографы отмечают, что чем позитивнее оценивались соплеменниками эти социальные ниши, тем благоприятнее оказывалось в таком социуме положение людей с ограниченными возможностями.

С усложнением трудовой деятельности и социальной жизни, с развитием языка и изменением верований, увеличением в человеческих сообществах количества членов, не способных к добыче или производству пищи и материальных благ, неизбежно усиливалось отчуждение от остальных людей тех, кто обладал сенсорными, интеллектуальными и особенно телесными нарушениями. Не имея возможности участвовать в добывании пищи, они должны были умереть или погибали сами (Басова А. Г., 1965 год, Дьячкова А. И., 1957 г., Замский Х. С., 1995 г., Малофеев Н. Н., 1996 г., Феоктистова В. А., 1973 г., Ярмаченко Н. Д., 1975 г. и др.)

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

Тема 1.3. Представление о людях с проблемами в развитии в античном мире.

Текст лекции.

В античном мире знания о людях с ограниченными возможностями жизнедеятельности складывались и проявлялись в соответствии с этосом того времени, который еще включал в себя воззрения многовековой мифологии и вместе с тем учитывал логически обоснованные социально-правовые установки, продиктованные социальными требованиями того времени. История содержит немало достоверно известных примеров того, как люди, имевшие те или иные нарушения развития, не только уничтожались или подвергались изгнанию, но и обретали довольно высокий социальный статус именно благодаря устойчивости мифологических стереотипов общественного сознания. Так, уже с самых давних времен большим уважением и почетом пользовались слепые певцы, странники и рассказчики как источники культурной информации, хранители и сказители, а нередко и творцы мифов и преданий (в Древней Греции – Гомер, в Древней Руси – Баян, кобзари и др.).

В истории сурдопедагогики имеются примеры по-разному, но вполне благоприятно устроенной жизни глухих (скульпторов, художников) в античном мире (Н. М. Лаговский, А. Г. Басова, С. Ф. Егоров). История тифлопедагогики свидетельствует о том, что уже во II столетии до н.э. в Древнем Китае (времена династии Хан) существовала гильдия слепых музыкантов, певцов, сказителей, в которую могли входить только люди с нарушением зрения (WaneseKO., 1969). Следует помнить и о том, что раненные и получившие увечья в боях воины (у них могли быть и телесные повреждения, и сенсорные нарушения) также пользовались уважением населения, и вряд ли у благодарных сограждан могла возникнуть мысль об их физическом уничтожении. Более того, именно люди, имевшие заслуги перед обществом, защищавшие свою страну от врагов, становились объектом благотворительности. Для них под эгидой как церковной, так и светской опеки открывались первые в истории человечества приюты, хосписы и убежища.

Таким образом, обсуждая феномен лишения жизни детей с нарушениями в развитии, надо иметь в виду, что он, скорее всего, является составной частью феномена умерщвления (эвтаназии) детей раннего возраста вообще, возникавшего в тех общественных формациях или в тех социально экономических ситуациях, когда ни социальное устройство общества, ни

близкие взрослые не могли обеспечить физическое выживание ребенка. Ранняя детская эвтаназия происходила, как правило, с согласия родителей. Примеров тому и в новой, и в новейшей истории, и в художественной литературе достаточно.

Рассматривая этот феномен применительно к античному периоду, находим подтверждение тому, что здесь речь преимущественно шла о детях, родившихся с видимыми дефектами и болезнями. В античной Спарте такие дети действительно не могли рассчитывать на жизнь. Прежде всего, потому что благотворительность не была известна в античном государстве, концентрировавшем все экономические и человеческие ресурсы только для выполнения одной задачи – успешного ведения войн. Лишь эпилепсия (как и в более поздние времена) считалась «Священной болезнью», так как предполагалось, что эпилептический припадок не что иное, как вселение в тело человека божества, позднее – Святого Духа (хотя в некоторых религиях и в более поздние периоды оно считалось проявлением нечистой силы!).

В Древнем Риме уже в период Республики (509-31 до н.э.) законодательно было установлено правило уничтожения новорожденных с тяжелыми физическими дефектами. В «Законах XII таблиц», своде законов раннеклассового общества (ок. 450 до н.э.), отмечалось, что «младенец, отличающийся исключительным уродством», должен быть лишен жизни.

Глухим и слепым, особенно относившимся к представителям высших социальных слоев, например, рабовладельцев, и тем, кто владел речью (оглохшим), предоставлялись некоторые социальные права.

В древних государствах Средиземноморья, Ближнего и Среднего Востока, Закавказья социальное равенство людей с отклонениями в развитии также не признавалось. Свидетельством этому, по мнению Н. Д. Ярмаченко, является отношение к глухонемым в древней Армении. В статье 89 судебника Мхитара Гоша (XIII в.) указывается, что «женщина глухая, если она сметливая и если кто-то согласится взять ее, пусть выходит замуж. То же и мужчина. Немой мужчина и немая женщина приравниваются к скоту (который ничего не понимает). Вступать в брак они не должны» [Мхитар Гош. Судебник – Ереван, 1954. – С. 94.]

Мы не встречаем в законодательствах древних рабовладельческих государств каких-либо положений, связанных с обучением детей, имевших физические или психические нарушения. И это не случайно. В те далекие времена образование было необязательной и доступной весьма немногим роскошью. Представления о том, что люди с ограниченными возможностями обучаемы и для этого могут быть использованы специальные методы, отсутствовали. Люди с дефектами физического или психического развития не рассматривались обществом как социально востребованные, полезные, которых можно и следует чему-либо учить; они существовали всегда, оставаясь для окружающих биологической загадкой, «вещью в себе».

Как свидетельствуют исследования Н. Д. Ярмаченко (1975), Т. С. Сорокиной (2005), медицина того времени еще не понимала и не могла правильно объяснить клиническую картину глухонмоты, умственной отсталости и других нарушений. Были, например, неизвестны физическая природа глухонмоты и ее причины, а также роль слуха в возникновении и развитии речи у ребенка.

Психология так же находилась в зачаточном состоянии и не давала возможности правильно объяснить особенности психического развития ребенка в условиях слуховой, зрительной и интеллектуальной депривации. Однако это не помешало Пифагору, древнегреческому мыслителю и политическому деятелю (580- 500 до н.э.), высказать гениальную мысль о том, что ум локализуется в головном мозге, а чувства в сердце.

Понимание болезни как естественного состояния человека, при котором нарушаются функции организма, стимулировало развитие анатомии и физиологии.

Весьма ценным является его высказывание о том, что «тот, кто родился глухим, тот становится потом и немым: голос издает, а речи не имеет никакой²». Из сказанного следует, что Аристотель, возможно, предполагал наличие связи между слухом и речью, хотя прямо о такой зависимости не говорил. Нигде в дошедших до нас трудах мыслителя нет утверждения о невозможности обучения глухого человека, которое ему стали приписывать позднее. Это ошибочное заключение, якобы принадлежащее Аристотелю, на протяжении двух тысячелетий передавалось из поколения в поколение. Лишь в XVI в. Появился человек, опровергший якобы «аристотелевский» тезис о необучаемости глухих, - испанский монах- бенедиктинец, о котором на памятном камне было высечено: «Педро Понсе обучил глухих, хотя Аристотель считал это невозможным».

Аристотелю принадлежит также принципиально важное наблюдение: нарушения речи, не обусловленные отсутствием слуха, по своей природе отличаются от дефектов речи, обусловленных глухотой.

В исторических источниках рассматриваемого периода отсутствуют свидетельства об актах агрессии по отношению, например, к глухим. Напротив, имеются описания того, как глухие люди находили свои социальные ниши, овладевали некоторыми видами ремесел, даже искусством живописи (см., например, Плиния Старшего, I в.).

Таким образом, уже в древние времена различали разные категории людей с нарушенным слухом, и *владение словесной речью* являлось тем недостающим звеном, которое не позволяло глухому от рождения человеку быть полноправным членом общества. Именно поэтому впоследствии вся история педагогики и образования глухих была трудным путем поисков наилучшего способа восстановления этого недостающего звена.

Уже в рассматриваемый период появляются описания дефектов человеческого развития. Так, писатель, ученый, видный представитель энциклопедического направления в римской прозе Плиний Старший (23- 79 н.э) в одном из 37 томов своей «Естественной истории» излагает существовавшие в то время сведения об аномалиях человеческой природы (парадоксография) – о младенцах с уродствами, о наследственной передаче тех или иных признаков через несколько поколений, о близнецах. В начале II в. н.э. появляется первое серьезное описание детских болезней, сделанное врачом Сораном Эфесским и до XVIII в.

Тема 1.4. Представления о человеке с ограниченными возможностями здоровья в средние века.

Текст лекции.

В эпоху Средневековья (V- XIV вв.) значительное влияние на развитие науки и культуры оказывала церковь, в Европе это была христианская католическая церковь. Данное обстоятельство было связано с тем, что к середине первого тысячелетия новой эры социально-экономическом развитии многих стран (как европейских, так и Ближнего Востока) произошли глубокие изменения. Рабовладельческий строй пришел в упадок, и началось формирование новой общественно- экономической формации- феодализма. Распад Римской империи в 476 г. ускорил этот процесс. В большинстве государств Европы стали складываться феодальные общественные отношения, определяющие влияние на которые приобретало христианство. Культ церкви и христианской монархии лежал в основе всей социальной жизни, господствующей идеологии, философии, развивающихся наук и культуры в целом.

Этот период ознаменован дальнейшим развитием практической медицины.

Образование раннего Средневековья носило преимущественно светский характер, сосредотачиваясь по-прежнему в античных городах.

²Цит.по: Дьячков А. И. Воспитание и обучение глухонемых детей. –М., 1957. –С. 22.

В то же время образование не могло не быть связано с развитием церковной культуры, так как распространение и знание религиозных догматов становилось важнейшим условием укрепления позиций церкви. Проповедование (преподавание) церковной догматики необходимо было и для выполнения религиозных обрядов, и для борьбы еретиками. Происходило постепенное, но неуклонное усиление влияния церкви на образование и на науку.

Философ и богослов поздней Античности Аврелий Августин (Блаженный) (354- 430) впервые выдвинул идею освобождения, отказа от языческих начал в содержании христианского воспитания и обосновал принципиальные основы программ церковного обучения, направленные на укрепление и повышение общественной значимости христианства.

Распространение христианства (в Римской империи с 391 г. оно стало государственной религией) изменило положение людей с ограниченными возможностями, в первую очередь слепых, глухих и тех, кто имел нарушения или повреждения опорно- двигательного аппарата, благодаря появлению прецедентов внимания и христианского участия к ним со стороны общества.

Возникновение и развитие светской системы благотворительной помощи исторически берет начало в качестве своего прообраза (идеи) от лечебных учреждений военной медицины Древнего Рима. После битвы раненых помещали в *валетудинарии* - учреждения для раненых и больных, прообраз будущих военных госпиталей, - где проводилось их лечение и где они получали уход. Позднее эта модель оказания медицинской помощи была принята и усовершенствована в Византийской империи. Впоследствии медицинская помощь была дополнена бытовыми приютами, содержащими на благотворительные средства, где находили пристанище вылеченные, но оставшиеся искалеченными и потерявшие трудоспособность войны.

Новая государственная религия Римской империи способствовала возникновению монастырских больниц, больничного дела, а вместе с ними и церковной благотворительности. Монастырские приюты для больных и увечных путников – *ксенодохи* – появились в III – IV вв. По свидетельству Т.С. Сорокиной (2005), в это же время создаются и первые христианские церкви, посвятившие себя уходу за слабыми, немощными и больными, - *диаконысы*, а также *хостисы* – больницы, целью деятельности которых было не столько лечение, сколько оказание благотворительной помощи бедным и немощным (например, больница в Севастии, на территории Западной Армении, IV в.).

Слепые могли не только получить каритативную (призренческую) помощь, но и быть социально востребованными как сказители, музыканты, певцы. Из истории тифлопедагогики известно, что в IX в. в Японии слепые имели данную им императором монополию на профессии музыкантов и массажистов. Для получения права работать массажистом слепые в Японии и Китае проходили длительный период обучения, продолжительностью около девяти лет. Доступа в эту систему обучения и занятости зрячие не имели.

Благодаря стремлению церкви приобщить возможно большее число людей к Богу глухие, прежде всего дети, получали возможность обучения, мотивированную церковными устремлениями: с V- VI вв. стало повсеместно принятым крещение новорожденных. Эту процедуру проходили и глухие дети, в этот момент, не будучи квалифицированными как глухие. Позднее, по мере их взросления и установления наличия глухоты, возникла дилемма между приобщенностью крещенного ребенка к церкви и невозможностью для него выполнения религиозных обрядов (исповеди, причастия, молитвы, конфирмации и пр.) и освоения христианского учения из- за немоты и глухоты. Это обстоятельство послужило своеобразным пусковым механизмом для методических поисков и многочисленных опытов индивидуального обучения глухих детей священнослужителями.

В конце IV в., после смерти императора Феодосия, Римская империя разделилась на две части – западную Римскую империю, которая примерно через сто лет прекратила свое существование, и восточную Римскую империю (Византию), которая существовала еще тысячу лет (до 1453 г.).

Падение западной Римской империи ознаменовало начало нового исторического периода- эпохи Средних веков.

В заключение можно констатировать, что процесс становления и теории и практики специального образования в рассматриваемый период протекал крайне неравномерно.

В соответствии с развитием научного знания, благодаря накоплению необходимых сведений в области анатомии, физиологии органов слуха и речи, фонетики, а также в связи с социально-правовыми и религиозными императивами в XV — XVI вв. оказались закономерно возможными первые опыты индивидуального обучения глухих, а также соответствующие этому времени элементы теоретического их обоснования. Вместе с тем относительно слепых и особенно относительно людей с нарушениями умственного развития пока трудно было говорить о каком-либо серьёзном продвижении к началу процесса целенаправленного их обучения. Не только сам характер отношения к ним общества не способствовал этому, но, в большей мере, это было обусловлено недостаточностью уровня развития, достигнутого наукой того периода, ограниченностью ее методологии и методов исследования, что не позволяло вести экспериментальное изучение психических явлений, особенностей функционирования мозга человека и нервной системы в целом. Выявлять и анализировать потенциальные возможности слепых или умственно отсталых людей и использовать приобретаемые знания для приложения к задачам их обучения и воспитания. Развитие научного знания в Следующие два столетия, новые тенденции социального развития значительно приблизили начало этого процесса.

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте общественное положение людей с нарушениями развития в античном мире. Приведите конкретные исторические факты, свидетельствующие о неоднозначном отношении общества к тем, кто имел сенсорные и телесные нарушения.
2. Каковы причины возникновения феномена детской эвтаназии в античный период?
3. В каких законодательных документах Древнего мира впервые оговариваются права людей с нарушениями развития?
4. Почему в древних рабовладельческих государствах не осуществлялось обучение тех, кто имел физические или психические нарушения?
5. Раскройте значение трудов мыслителей античного мира для объяснения причин аномального развития детей и выявления возможностей их обучения.
6. В чем состоят особенности развития науки, культуры и образования в странах Западной Европы в период раннего Средневековья?
7. Какое влияние оказало распространение христианства на социальное положение слепых, глухих и людей с нарушениями опорно- двигательного аппарата в эпоху феодализма?
8. Используя рекомендуемую литературу, подготовьте сообщение на тему «Светская и церковная благотворительная помощь людям с ограниченными возможностями в период раннего Средневековья».

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

Тема 1.5. Начальный этап становления специального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Текст лекции.



В рассматриваемый период приоритетно развиваются естественные науки, значение которых для формирования специальной педагогики было основополагающим.

Удовлетворение социально-экономических потребностей общества происходит благодаря развитию механики, которая в этот период достигает высочайшей точки развития. Свою завершенность механика получила в работах Исаака Ньютона (1643— 1727), ставших фундаментом научной модели мира того времени. Механистический подход к описанию строения и поведения исследуемых объектов как метод познания превратился в универсальный, а механицизм — в мировоззрение эпохи.

В естествознании и в медицине складывались и закреплялись идеалистические представления; например, процессы, происходящие в живых существах, и само их поведение объяснялись некими непознаваемыми факторами, такими, как «жизненная сила». Такое направление в медицине того времени получило название «витализм» (от «vitalis» 'жизненный').

Для становления физиологии и эмбриологии огромное значение имело изобретение микроскопа (неизвестный изобретатель, XVII в.), единственного оптического инструмента, который позволил заглянуть внутрь клетки, изучать ее структуру, жизнедеятельность, нарушения. Однако возможности микроскопа в полной мере оказались использованы позднее, лишь в XVIII и особенно XIX в. Успехи в развитии естественных наук создавали условия для углубления знаний в области нормальной и патологической анатомии и физиологии.

Происходившие в это время социальные преобразования привели к заметным изменениям в общественном сознании, в том числе и в отношении демократизации политических структур. Развитие производства и науки обусловило социальную востребованность образования, повышение его социальной значимости.

В XVII в. в недрах философских учений оформляется эмпирическая психология. Эмпиризм как новая психологическая теория, оказавшая большое влияние на последующее развитие общей и специальной педагогики, возник в Англии, интенсивно превращавшейся в капиталистическую страну с передовым для того времени уровнем производства.

Одним из первых представителей общей педагогики того времени, высказавшим мысль о возможности обучения и воспитания детей с нарушениями развития, был Ян Амос Коменский (1592 — 1670) — выдающийся чешский ученый XVII в., основоположник христианской педагогики и педагогики как науки. В его педагогических трудах имеются прямые указания на необходимость учить детей с теми или иными отклонениям в развитии.

Специальная педагогика и развитие педагогической мысли за рубежом и в России в эпоху Просвещения (XVIII в.)

Эпоха Просвещения — это время интенсивного развития частных наук. Значительные успехи были достигнуты в области физиологии и психологии, что дало возможность четко определить значение органов чувств в познавательной деятельности человека.

Педагогическая мысль этого времени стремилась сделать личность свободной путем обновления внутреннего мира и духовной природы человека на основе его воспитания и образования. Представители эпохи Просвещения, несмотря на идейные различия, сходились на критике сословного воспитания и образования, выдвигали педагогические подходы, пронизанные убеждением в необходимости приблизить школу и педагогику к реальным жизненным условиям.

Педагогические идеи энциклопедистов-просветителей Западной Европы подготовили прочную базу для дальнейшего изучения особенностей развития речи в норме и при нарушениях сенсорного и интеллектуального развития, создали предпосылки для накопления и систематизации педагогических знаний о речевых расстройствах и методах их преодоления.

Педагогика этого периода установила определенную дистанцию по отношению к детям с отклонениями в развитии, парадоксальным образом создав предпосылки для развития самостоятельной ее отрасли — педагогики специальной.

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

Тема 1.6. Специальное образование в девятнадцатом веке.

Текст лекции.

Основные факторы, определившие развитие теории и практики специального образования в XIX в.:

Общий социально-экономический, общественно-политический, научно-технический и культурный подъем;

Интенсивное развитие и обновление естественно-научных и философских взглядов на проблемы образования и его реформирование;

Усиление взаимосвязи между медицинскими и педагогическими науками.

Процесс становления национальных школьных систем в разных странах имел свои специфические черты. Однако общим было расширение участия государства в школьном деле: в организации управления образовательными учреждениями, в регулировании взаимоотношений общественных и частных школ, в решении вопроса об отделении школы от церкви.

Важное социально-педагогическое значение имело открытие в западноевропейских странах, США и России специальных учреждений для различных категорий детей с особыми образовательными потребностями — глухонемых и слепых, для детей с нарушением интеллекта и нарушениями опорно-двигательного аппарата. Именно в недрах этих учреждений накапливался, анализировался и обобщался педагогический опыт, впоследствии составивший научные основания специальной педагогики.

Возникновение этих учреждений ознаменовало начало нового этапа в развитии общественной помощи и воспитания детей-инвалидов. Однако в отличие от общеобразовательных учебных заведений специальные учреждения существовали вне государственной системы, оставаясь в ведении частной инициативы и общественной благотворительности.

Индустриальная революция в Европе, породившая небывалые размеры детского производственного травматизма, дала толчок развитию как религиозных благотворительных, так и специальных лечебно-образовательных учреждений для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Одно из первых подобных учреждений открыл И.Н. фон Курц в Мюнхене — техническую школу для малоимущих хромых детей (1832), в которой они могли получить подготовку к жизни и производственной деятельности на фабрике.

Накопление научных и практических знаний в области детской физиологии и патофизиологии, педиатрии, психологии, селективное отношение общеобразовательных учреждений к детям с отклонениями в развитии предопределили выделение в середине XIX в. самостоятельного научного направления в педагогике — специальной педагогики, тесно связанной с медициной.

Специальная педагогика заявила о себе впервые, используя термин «лечебная педагогика». В г. Бадене, под Веной, педагоги Иоганн Даниель Георгенс и Генрих Марианус Дейнхард открыли «Лечебно-воспитательное учреждение для умственно отсталых и беспризорных детей». Они же, обобщив свой педагогический опыт, опубликовали двухтомник, в котором впервые были изложены теоретические основы лечебной (специальной) педагогики.

Особое значение имеет первый том этого издания — «Введение и обоснование лечебно-педагогической науки» (1861). Авторы четко обозначили свою область как усовершенствованное и более глубокое педагогическое знание, которое требуется для реальной помощи нуждающимся в ней детям с нарушениями в развитии, для «модификации» воспитания, обучения и учения этих детей. Их концепция предполагала, что педагог и врач работают вместе, тем самым эти авторы уже тогда в основание специальной педагогики заложили идею междисциплинарного взаимодействия.

Особенно широкое распространение лечебная педагогика и как направление в педагогике, и как термин получила в немецкоязычных странах Европы, где этим термином начали пользоваться педиатры и детские психиатры.

В 1931 г. в университете г. Цюриха (Швейцария) была открыта первая кафедра лечебной педагогики.

В ряде стран с начала XX в. термин «лечебная педагогика» был заменен термином «специальная педагогика».

В сурдопедагогической теории и практике Нового времени отчетливо проявлялось стремление обеспечить дифференцированный подход к неслышащим воспитанникам в соответствии с их умственными способностями. В некоторых училищах глухонемые делились на группы (категории) по очень сложной системе. Учебные заведения для глухонемых, как правило, осуществляли не только общеобразовательную, но и профессионально-ремесленную подготовку воспитанников.

Во Франции отоларинголог А. Бланше выдвинул идею обучения неслышащих совместно со слышащими. Исторически это была впервые высказанная и реализованная идея интегрированного обучения. Опыт обучения и воспитания детей с нарушениями слуха в народных школах показал, что они вполне способны овладеть учебной программой массового образовательного учреждения. Другой талантливый французский педагог — Ж.Ж. Валад-Габель (1801 — 1857), директор Национального института глухих в г. Бордо, предложил идею «интуитивного, или материнского, метода» первоначального обучения глухонемых словесной речи: к пониманию и использованию речи неслышащие дети подводились через наглядность и письмо; применения жестовой речи в процессе обучения не допускалось.

Новым и прогрессивным явлением в сурдопедагогике рассматриваемого периода стало введение в обучение глухонемых системы «венский метод» (Австрия). Его представители Й. Май, Ф. Шторк и М. Венус преобразовали систему «мимический метод», заменив жесты дактильной азбукой. На базе дактильной и письменной речи в определенной мере развивалась и устная форма речи.

В странах Западной Европы систематическое обучение **слепых** началось с открытием в 1784 г. во Франции специального образовательного учреждения — Парижского национального института (училища) слепых. Вслед за ним аналогичные учебные заведения были созданы в Ливерпуле — 1791 г. и Лондоне — 1801 г. (Англия); в Эдинбурге — 1801 г. (Шотландия); Берлине — 1806 г. (Германия); Неаполе — 1818 г. (Италия); Вене — 1806 г.; Праге — 1807 г. (Австро-Венгрия); Амстердаме — 1808 г. (Голландия). Подавляющее большинство учебных заведений для слепых детей (училищ и институтов) имело благотворительный характер и субсидировалось организациями и частными лицами. Это обстоятельство вело к некоторой их изолированности, замкнутости. Задачи, содержание и методы обучения определялись самими учебными заведениями и зависели от тифлопедагогического опыта и специальных знаний их руководителей и учителей. Деятельность тифлопедагогов была направлена на разработку способов письма слепых, без

чего невозможно было добиться овладения грамотой, счетом. Отсутствие связи между деятельностью даже ведущих учреждений привело к тому, что в мире в этот период существовало около 200 различных шрифтов слепых. Основная роль в педагогическом процессе отводилась устным методам, рассчитанным на слуховое восприятие. Широко использовалось осязательное восприятие слепых учащихся. При обучении использовались разнообразные методические приемы — изображение фигур из проволоки (на уроках геометрии), работа с доской слепого математика Н.Саундерсона (1682 — 1739) для обработки счета (на уроках арифметики), работа с рельефными картами и глобусами (при изучении географии).

Размышляя о задачах обучения незрячих, В.Гаюи склонялся к идее создания учебных заведений для слепых двух типов:

1) Первый тип такого учреждения был предназначен для слепых детей из состоятельной среды. Здесь в задачи входило «доставить возможность заниматься науками, литературой, искусством».

2) Второй тип учебного заведения был рассчитан на «массовое» обучение слепых детей из бедных семей. Главной его задачей становилась подготовка к трудовой деятельности, с тем чтобы «доставить слепцам заработок».

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

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

КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дисциплина (модуль). Становление дефектологического образования в России и за рубежом.

2. Раздел 1. Дефектология в контексте исторического отношения к лицам с проблемами в развитии. Становление специального дефектологического образования.

Темы практического занятия.

Тема 1.1. Теоретико-методологические основания истории специальной педагогики.

Тема 1.2. Представления о людях с проблемами в развитии в эпоху мифологического мышления.

Тема 1.3. Представление о людях с проблемами в развитии в античном мире.

Тема 1.4. Представления о человеке с ограниченными возможностями здоровья в средние века.

Тема 1.5. Начальный этап становления специального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Тема 1.6. Специальное образование в девятнадцатом веке.

3. Цели занятия: раскрыть основания и основные периоды становления дефектологического образования; дать представления о людях с проблемами в развитии, их признание, воспитания и обучения в разные периоды.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	1. Периоды истории европейской культуры мышления предложенная С.С. Аверинцевым: Эпоха мифологического мышления Эпоха метафизики и натурфилософии, эпоху первого рационализма Эпоха второго рационализма (XVII-XVIII), или эпоха развития частных наук. Эпоха теоретизации аксиологизации и социоприродной сферы 2. Подходы специальной педагогики с точки зрения аксиологии: Цивилизационный подход Общественно-формационный подход Антропологический подход	Опрос, оценка знаний студентов
2	Представления о людях с проблемами в развитии в эпоху мифологического мышления	Опрос, оценка знаний студентов
3	Представление о людях с проблемами в развитии в античном мире	Опрос, оценка знаний студентов
4	Представления о человеке с	Опрос, оценка знаний студентов

	ограниченными возможностями здоровья в средние века	
5	Начальный этап становления специального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.	Опрос, оценка знаний студентов
6	Развитие специального образования в 19-21 веке.	Опрос, оценка знаний студентов

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

Введение.

Формулирование темы занятия. Использование вводного примера, описание ситуации, демонстрация какого-либо процесса и т. д. (в зависимости от вида, замысла лекции и её структуры)

1. Тема практического занятия. Тема 1.1. Теоретико-методологические основания истории специальной педагогики.

Вопросы к обсуждению:

1. Периоды истории европейской культуры мышления предложенная С.С. Аверинцевым:

1. Эпоха мифологического мышления
2. Эпоха метафизики и натурфилософии, эпоху первого рационализма
3. Эпоха второго рационализма (XVII-XVIII), или эпоха развития частных наук.
4. Эпоха теоретизации аксиологизации и социоприродной сферы
2. Подходы специальной педагогики с точки зрения аксиологии:

1. Цивилизационный подход
2. Общественно-формационный подход
3. Антропологический подход

Практические задания:

Составить презентации по теме: Периоды истории европейской культуры мышления.

2. Тема практического занятия: 1.2. Представления о людях с проблемами в развитии в эпоху мифологического мышления.

Вопросы к обсуждению:

1. Какие представления о людях с проблемами в развитии существовали в эпоху мифологического мышления?

2. Каким образом мифология влияла на отношение общества к людям с проблемами в развитии?

3. Какие герои или боги мифологии могли ассоциироваться с людьми с проблемами в развитии?

4. Чем отличались представления о детях или взрослых с отклонениями в развитии от обычных людей в мифологических повествованиях?

5. Какие ритуалы или обряды были применялись для помощи людям с проблемами в развитии в эпоху мифологии?

6. Какова была роль мифологических персонажей в формировании стереотипов и предубеждений по отношению к людям с проблемами в развитии?

7. Существовали ли в мифологии представления о возможности исцеления или улучшения состояния людей с отклонениями в развитии?

8. Как влияла мифология на понимание природы и происхождения проблем в развитии у людей в древности?

9. Какие могли быть мифологические обоснования для принятия или отвержения людей с проблемами в развитии обществом?

10. Как менялись представления о людях с проблемами в развитии в различных культурах и мифологиях в течение времени?

Практические задания:

Заполнение сводной таблицы.

Сводная таблица представлений о людях с проблемами в развитии в эпоху мифологического мышления.

Временные периоды	Представления и отношения к людям с нарушениями в развитии

3. Тема практического занятия: 1.3. Представление о людях с проблемами в развитии в античном мире.

Вопросы к обсуждению:

1. Какие представления о людях с проблемами в развитии существовали в античном мире?

2. Как влияли философия и мифология на отношение общества к людям с проблемами в развитии в античной культуре?

3. Каким образом древнегреческие мифы и легенды о людях с отклонениями в развитии отражались в общественном сознании того времени?

4. Какие были способы реабилитации или включения людей с проблемами в развитии в общество древних греков и римлян?

5. Как в античной медицине интерпретировались различные формы психических или физических отклонений в развитии у людей?

6. Существовали ли в античном мире образы богов или героев, которые были связаны с людьми с проблемами в развитии, и как они были представлены?

7. Какие этические и моральные вопросы были связаны с отношением к людям с проблемами в развитии в античном мире?

8. Влияли ли философские идеи на решение вопросов помощи и поддержки людей с проблемами в развитии в античности?

9. Какова была роль общества и государства в уходе за людьми с проблемами в развитии в античном мире?

10. В чем заключается наследие и влияние античных представлений о людях с проблемами в развитии на современные концепции инклюзивности и понимания разнообразия в обществе?

Практические задания:

Заполнение сводной таблицы.

Сводная таблица представлений о людях с проблемами в развитии в античном мире

Временные периоды	Представления и отношения к людям с нарушениями в развитии

4. Тема практического занятия: 1.4. Представления о человеке с ограниченными возможностями здоровья в средние века.

Вопросы к обсуждению:

1. Как в средние века в западноевропейском обществе воспринимались люди с физическими или умственными отклонениями в развитии?

2. Какое место занимали люди с проблемами в развитии в социальной и культурной иерархии средневековых обществ?
3. Влияли ли религиозные верования на отношение к людям с отклонениями в развитии во времена средневековья?
4. Какая роль отводилась церкви в уходе за людьми с проблемами в развитии в средние века?
5. Какие методы лечения или реабилитации использовались для людей с отклонениями в развитии в средневековье?
6. Каков был образ "достойного" или "недостойного" человека с проблемами в развитии в средневековом обществе?
7. Существовали ли в средневековье истории или легенды о героях или святых с чудесными исцелениями людей с проблемами в развитии?
8. Какие социальные нормы и табуированные понятия могли повлиять на отношение к людям с проблемами в развитии в средние века?
9. Как влияли средневековые представления о грехе, карме и учении о судьбе на взгляды на людей с проблемами в развитии?
10. Какое влияние на формирование представлений о людях с проблемами в развитии оказывала природная и культурная среда средневековья?

Практические задания:

Заполнение сводной таблицы.

Сводная таблица представлений о человеке с ограниченными возможностями здоровья в Средние века.

Временные периоды	Представления и отношения к людям с нарушениями в развитии

5. Тема практического занятия: 1.5. Начальный этап становления специального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Вопросы к обсуждению:

1. Какие первые шаги были предприняты в области специального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)?
2. Какие ключевые идеи и принципы легли в основу формирования специального образования для лиц с ОВЗ на начальном этапе его становления?
3. Какие ученые и педагоги внесли значительный вклад в начальный этап развития специального образования для лиц с ОВЗ?
4. Каковы были цели и задачи, поставленные перед системой специального образования на начальном этапе?
5. Какие специальные методики и подходы были разработаны на начальном этапе формирования специального образования для лиц с ОВЗ?
6. Как оценивалось качество и эффективность специального образования на первом этапе его становления?
7. Какие препятствия и вызовы стояли перед системой специального образования на начальном этапе развития?
8. Каким образом взаимодействие с общественностью и государственными органами влияло на развитие специального образования для лиц с ОВЗ на начальном этапе?
9. Какова была роль родителей и общественных организаций в формировании и развитии специального образования на начальном этапе?
10. Какие принципы и методы изначально считались наиболее эффективными для индивидуализации обучения и развития в рамках специального образования лиц с ОВЗ?

Практические задания:

Заполнение сводной таблицы.

Таблица. Начальный этап становления специального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Временные периоды	Начальный этап становления специального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья

6. Тема практического занятия: 1.6. Специальное образование в девятнадцатом веке.

Вопросы к обсуждению:

1. Какие ключевые изменения произошли в специальном образовании в 19-21 веках?
2. Какие новые тенденции и подходы появились в образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья за последние столетия?
3. Какие технологии и инновации были внедрены в образовательный процесс для улучшения обучения лиц с ОВЗ?
4. Какие роль играли психологические и медицинские исследования в развитии специального образования в 19-21 веках?
5. Каковы были основные цели и приоритеты специального образования в разные временные периоды?
6. Как изменялось понимание и подходы к инклюзивному образованию в течение 19-21 веков?
7. Какие вызовы и проблемы стояли перед специальным образованием в разные исторические периоды?
8. Какое влияние оказали изменения в обществе и культуре на развитие специального образования в указанный временной период?
9. Какие педагогические школы и течения влияли на развитие специального образования в 19-21 веках?
10. Каким образом различные страны прогрессировали в области специального образования за последние два века?

Практические задания:

Подготовить доклад с презентацией по нижеуказанным темам:

1. Педагогические взгляды и основные идеи Л.Н. Толстого.
2. Развитие идеи педагогической антропологии (Н. Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский).
3. Каритативная модель – учреждения христианской-благотворительной направленности (убежища, приюты, богадельни).
4. Медицинская модель – лечебно - педагогические учреждения.
5. Воспитательные образовательные учреждения с нарушениями зрения, слуха (детские сады, школы интерната, детские колонии).
6. Эпоха становления и развития отечественной сурдопедагогики (Флери Виктор Иванович, Александр Федорович Остроградский).
7. Формирование отечественной научной школы тифлопедагогики (К.К. Грот, А.И. Скребницкий).
8. Отечественная научная школа олигофренопедагогики (Екатерина Константиновна Грачева).

ЗАДАНИЯ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ РАЗДЕЛА 2

1. Дисциплина (модуль). Становление дефектологического образования в России и за рубежом.

2. Раздел 2. Становление и развитие системы специального образования в России и странах Западной Европы.

Темы практического занятия.

Тема 2.1. Специальная педагогика в системе наук о человеке.

Тема 2.2. Специальная педагогика и развитие педагогической мысли за рубежом и в России в эпоху Просвещения (XVIII)

Тема 2.3. Важнейшие идеи неклассической науки, оказавшие влияние на развитие научной мысли в специальной педагогике

(конец XIX - первая половина XX в.)

Тема 2.4. Развитие специальной педагогики за рубежом в период становления неклассической науки (XIX в.)

Тема 2.5. Становление системы психолого-педагогического обеспечения специального образования

Тема 2.6. Специальное и инклюзивное образование на современном этапе.3. Цели занятия: раскрыть основания и основные периоды становления дефектологического образования; дать представления о людях с проблемами в развитии, их призрения, воспитания и обучения в разные периоды.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Основные понятия, объект, предмет, цель и задачи специальной педагогики. Основные разделы специальной педагогики. Предметные области специальной педагогики и ее связь с другими науками. Общность и различие целей и задач общей и специальной педагогики.	Опрос, оценка знаний студентов
2	Эпоха Просвещения — время интенсивного развития частных наук. Успехи в области физиологии и психологии. Создание предпосылки для развития самостоятельной ее отрасли — педагогики специальной.	Опрос, оценка знаний студентов
3	«Философия ценности», общественной полезности индивида (В. Штерн, А. Мессер, Н. Мейнинг, Г. Риккерт) - решение проблем людей с ограниченными возможностями.	Опрос, оценка знаний студентов
4	Системный подход и синергизм. Психологизм. Опора на интуицию и сверхинтуицию. Прагматизм. Персонализм. Реформирование школы и образования. Наука. Зарождение и развитие дифференциальной психологии.	Опрос, оценка знаний студентов
5	Дошкольное, школьное, профессиональное и дополнительное образование лиц с проблемами в развитии.	Опрос, оценка знаний студентов

6	Современная система специального образования в России. Структура специального образования; интеграция системы специального образования. Актуальные проблемы специального образования на современном этапе развития.	Опрос, оценка знаний студентов
---	---	--------------------------------

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

Введение.

Формулирование темы занятия. Использование вводного примера, описание ситуации, демонстрация какого-либо процесса и т. д. (в зависимости от вида, замысла лекции и её структуры)

1. Тема практического занятия: 2.1. Специальная педагогика в системе наук о человеке.

Вопросы к обсуждению:

1. Основные понятия, объект, предмет, цель и задачи специальной педагогики.
2. Основные разделы специальной педагогики.
3. Предметные области специальной педагогики и ее связь с другими науками.
4. Общность и различие целей и задач общей и специальной педагогики.

Практические задания:

Подготовить рефераты по нижеуказанным темам:

Темы рефератов

- ✓ Философские основы специальной педагогики.
- ✓ Социокультурные основы специальной педагогики.
- ✓ Экономические основы специальной педагогик.
- ✓ Правовые основы специальной педагогики.
- ✓ Клинические основы специальной педагогики.
- ✓ Психологические основы специальной педагогики.
- ✓ Лингвистические и психолингвистические основы специальной педагогики.

2. Тема практического занятия: 2.2. Специальная педагогика и развитие педагогической мысли за рубежом и в России в эпоху Просвещения (XVIII).

Вопросы к обсуждению:

1. Какова была роль специальной педагогики в эпоху Просвещения?
2. Какие идеи Просвещения повлияли на подход к обучению детей с особыми образовательными потребностями?
3. Какие принципы и методы специальной педагогики были разработаны в период Просвещения?
4. Каким образом философия Просвещения отразилась на воспитании и образовании детей с интеллектуальными или физическими ограничениями?
5. Какие известные педагоги эпохи Просвещения внесли вклад в развитие специальной педагогики?

Практические задания:

Составить кроссворд по теме.

3. Тема практического занятия: 2.3. Важнейшие идеи неклассической науки, оказавшие влияние на развитие научной мысли в специальной педагогике (конец XIX - первая половина XX в.)

Вопросы к обсуждению:

1. Докажите, что решающее влияние на развитие специальной педагогики XIX столетия оказали научные отрасли, опиравшиеся на классическую науку, — философия, естествознание, медицина, психология, педагогика.

2. Назовите оригинальные идеи, связанные с проблемами специального образования, получившие отражение в работах педагогов-классиков XIX в.

3. Раскройте социально-педагогическое значение открытия во многих странах специальных учреждений для детей с различными отклонениями в развитии (глухонемых, слепых, с нарушениями интеллекта, с нарушениями опорно-двигательного аппарата).

4. Дайте характеристику научно-практическим достижениям специальной педагогики, новым методам и подходам в работе с детьми, имеющими нарушения развития, разработанным в структурах специализированных образовательных учреждений.

7. Расскажите о педагогической деятельности и трудах выдающихся западноевропейских и североамериканских представителей системы специального образования.

8. Назовите факторы, определившие расцвет российской педагогической мысли и развитие отечественной специальной школы в XIX в.

9. Какое значение для становления практики системного обучения детей с отклонениями в развитии и специальной педагогики имело открытие в России первых специализированных училищ для глухих (1806) и слепых (1807) детей?

10. Раскройте роль отечественных просветителей, ученых, педагогов (А.И.Герцена, В.Г.Белинского, Н.Г.Чернышевского, Н.А.Добролюбова, К.Д.Ушинского, Н.И.Пирогова, Л.Н.Толстого) в совершенствовании педагогических подходов к обучению детей с ограниченными возможностями.

11. Расскажите о педагогической деятельности и научно-методических трудах российских сурдопедагогов В.И.Флери, Г. А. Гурцова, Я.Т.Спешнева, И.Я.Селезнева, А.Ф.Остроградского.

12. Раскройте состояние научного знания в области интеллектуальных нарушений и патологии речи в России XIX в.

13. Какие доминанты неклассической науки, способствовавшие переходу на качественно новую ступень всех научных отраслей (в конце XIX — первой половине XX в.), выделяет современная философия науки?

4. Тема 2.4. Развитие специальной педагогики за рубежом в период становления неклассической науки (XIX в.)

Вопросы к обсуждению:

1. Какие тенденции в развитии специальной педагогики наблюдались за рубежом в период неклассической науки в 19 веке?

2. Какие новые подходы к обучению детей с особыми образовательными потребностями были предложены за границей в это время?

3. Какое влияние на развитие специальной педагогики оказали открытия и исследования в области психологии и медицины в 19 веке?

4. Каким образом изменения в общественном мнении и культуре отразились на подходах к образованию детей с инвалидностью или особыми образовательными потребностями за рубежом?

5. Какие известные педагоги и ученые в области специальной педагогики сделали значительный вклад в период неклассической науки в 19 веке?

Практические задания: составить кроссворд.

5. Тема 2.5. Становление системы психолого-педагогического обеспечения специального образования.

Вопросы к обсуждению:

1. Каковы основные причины необходимости создания системы психолого-педагогического обеспечения специального образования?
2. Какие основные принципы и цели лежат в основе системы психолого-педагогического обеспечения специального образования?
3. Какие методы и подходы используются в психолого-педагогической поддержке детей с особыми образовательными потребностями?
4. Какова роль педагогов и психологов в системе психолого-педагогического обеспечения специального образования?
5. Какие вызовы и проблемы могут возникнуть при становлении системы психолого-педагогического обеспечения специального образования и как их можно преодолеть?
6. Как оцениваются эффективность и результаты работы системы психолого-педагогического обеспечения специального образования?
7. Какие современные тенденции и инновации есть в области психолого-педагогического обеспечения специального образования?

Практические задания: презентация с докладом.

- ✓ Становление психолого-медико-педагогической терминологии в специальном образовании.
- ✓ Дошкольное, школьное, профессиональное и дополнительное образование лиц с проблемами в развитии.
- ✓ История создания и развития психолого-педагогических технологий обучения, воспитания и коррекции нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья.
- ✓ Создание и становление психолого-медико-педагогических служб в России и за рубежом.
- ✓ Психолого-медико-педагогические комиссии и консилиумы, их роль в деятельности специальных коррекционно-образовательных учреждений, разработке коррекционно-образовательных программ

6. Тема практического занятия: 2.6. Специальное и инклюзивное образование на современном этапе.

Вопросы к обсуждению:

1. Раскройте суть научных концепций второй половины XX в. (теория систем, теория информации, теория самоорганизации и теория управления), определивших- переход науки, ее теоретических и прикладных результатов на качественно иной уровень.

2. Какова роль гуманитарных методов исследования — феноменологии и герменевтики — в решении проблем педагогической помощи людям с ограниченными возможностями здоровья в эпоху становления постнеклассической науки?

3. Какое влияние на специальную педагогику оказала общепсихологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева, базирующаяся на культурно-исторической концепции Л.С. Выготского?

4. Назовите факторы, обеспечившие развитие специальной педагогики в зарубежных странах во второй половине XX в.

5. Опишите особенности интерактивного подхода в зарубежной педагогике (общей и специальной) и укажите этапы его развития.

6. Рассмотрите процесс возникновения и развития в западноевропейских странах и в США интеграционных тенденций в образовании.

7. В чем заключается своеобразие развития отечественной специальной педагогики и школы во второй половине прошедшего столетия?

8. Охарактеризуйте направления многоплановых научных исследований и основные

труды ведущих отечественных ученых-дефектологов в рассматриваемом историческом периоде.

9. На основе анализа литературных источников докажите, что 50 — 80-е гг. XX столетия можно признать «золотым веком» российской специальной педагогики.

Практические задания: презентация с докладом.

Вклад в развитие дефектологии одного из ученых:

- Ян Амос Коменский
- Филипп Пинель
- Ж. Эскироль
- Ж. Итар
- М. Монтессори
- Э. Крепелин
- Л.С. Выготский
- Г.Я. Трошин
- Д.И. Азбукин
- В.М. Бехтерев
- Е.К. Грачева
- А.Н. Граборов
- В.П. Кащенко
- Ф.А. Рау и Ф.Ф. Рау
- Г.И. Россолимо
- А.Р. Лурия
- Р.М. Боскис
- М.С. Певзнер
- Г.Е. Сухарева
- Д.В. Фельдберг
- К.С. Лебединская
- В.В. Лебединский
- С.Я. Рубинштейн
- М.Е. Хватцев
- Р.Е. Левина
- Ж.И. Шиф

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)
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Направление подготовки

«44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование»

Направленность

«Инклюзивное образование и социализация лиц с ОВЗ»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА МАГИСТРАТУРЫ**

Форма обучения

Очная, заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Международный опыт организации инклюзивного образования» 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, ЛАБОРАТОРНЫМ 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	9
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	15
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	38
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	43

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.
- 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 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. Инклюзивное образование: история, теория, идеи и опыт.	
Тема 1.1. Исторические и теоретико-методологические основания инклюзивного образования.	История становления и развития национальных систем специального образования (социокультурный контекст). Анализ систем образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в системе общего образования. Определение инклюзивного образования. Обоснование необходимости инклюзивного образования. Специфика инклюзивного и интегрированного образования. Философские и культурологические основы инклюзивного образования. Социально-психологические основы инклюзивного образования.
Тема 1.2. Нормативно-правовая база обучения лиц с ограниченными возможностями	Государственная политика в области социализации, профессионального самоопределения и непрерывного обучения лиц с ОВЗ. Правовые основы организации обучения лиц с ОВЗ. Международные, российские,

	региональные и муниципальные законодательные акты и нормативные документы, регламентирующие обучение и воспитание лиц с ОВЗ. Международный опыт социализации и обучения лиц ОВЗ.
Тема 1.3. Идеи и проблемы инклюзивного образования.	Определение инклюзивного образования и его основные принципы. Проблемы доступности образования для лиц с ограниченными возможностями. Роль учителя и педагогических работников в инклюзивном образовании. Адаптивные технологии и методики обучения для студентов с особыми образовательными потребностями. Влияние организации учебного пространства на успешность инклюзивного образования. Проблемы социализации и взаимодействия между учащимися с различными потребностями в инклюзивном образовании. Программы и проекты, направленные на развитие инклюзивного образования. Перспективы развития и улучшения инклюзивного образования в обществе.
Тема 1.4. Особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.	Стратегии инклюзивного обучения. Рекомендации по комплектованию инклюзивных групп и классов, в зависимости от вида и степени тяжести нарушения в развитии. Возможности абилитации детей с ОВЗ в совместной деятельности и общении со сверстниками. Ранняя диагностика и ранняя комплексная помощь как необходимое условие интеграции. Методы инклюзивного и интегрированного обучения. Модели интегрированного обучения и воспитания лиц с особыми образовательными потребностями.
РАЗДЕЛ 2. Подготовка специалистов в системе инклюзивного образования на современном этапе развития общества	
Тема 2.1. Кадровое обеспечение инклюзивного образования.	Кадровое обеспечение инклюзивной образовательной среды. Функции каждого специалиста. Проблема подготовки и переподготовки педагогических кадров, работающих в условиях инклюзии. Инклюзивная компетентность. Психолого-медико-педагогический консилиум общеобразовательного учреждения.
Тема 2.2. Требования к организации и оснащённости инклюзивного образовательного процесса.	Понятие и виды доступной среды. Требования к доступной информационной среде для людей с различными нарушениями развития и различные виды техники, обеспечивающие их. Безбарьерная среда: возможности и трудности ее реализации. Технические и компьютерные средства обеспечения доступной информационной среды. Современные методы и технологии инклюзивного образования.
Тема 2.3. Инклюзивное образование за рубежом.	Роль международных организаций в развитии инклюзивного образования. Международные стандарты и рекомендации по инклюзивному образованию. Инклюзивное образование в развивающихся странах: вызовы и перспективы. Сравнение систем инклюзивного образования в разных странах. Обмен опытом и сотрудничество в области инклюзивного образования между странами.
Тема 2.4. Проблемы и	Инклюзивное образование как долгосрочная стратегия.

перспективы развития инклюзивного образования в России.	Проблемы и перспективы инклюзивного образования. Обзор опыта российской системы образования в реализации инклюзивного подхода к детям с ОВЗ. Обзор моделей инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями. Образ инклюзивного и интегрированного образования в массовом сознании. Организация педагогического процесса с учетом принципов инклюзии.
---	--

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.
- 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. Инклюзивное образование: история, теория, идеи и опыт.

Тема 1.1. Исторические и теоретико-методологические основания инклюзивного образования

Вопросы для самоподготовки:

1. История становления и развития национальных систем специального образования (социокультурный контекст).
2. Анализ систем образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в системе общего образования.
3. Определение инклюзивного образования.
4. Обоснование необходимости инклюзивного образования.
5. Специфика инклюзивного и интегрированного образования.
6. Философские и культурологические основы инклюзивного образования.
7. Социально-психологические основы инклюзивного образования...

Тема 1.2. Нормативно-правовая база обучения лиц с ограниченными возможностями.

Вопросы для самоподготовки:

1. Государственная политика в области социализации, профессионального самоопределения и непрерывного обучения лиц с ОВЗ.
2. Правовые основы организации обучения лиц с ОВЗ.
3. Международные, российские, региональные и муниципальные законодательные акты и нормативные документы, регламентирующие обучение и воспитание лиц с ОВЗ.
4. Международный опыт социализации и обучения лиц ОВЗ.

Тема 1.3. Идеи и проблемы инклюзивного образования.

Вопросы для самоподготовки:

1. Определение инклюзивного образования и его основные принципы.
2. Проблемы доступности образования для лиц с ограниченными возможностями.
3. Роль учителя и педагогических работников в инклюзивном образовании.
4. Адаптивные технологии и методики обучения для студентов с особыми образовательными потребностями.
5. Проблемы социализации и взаимодействия между учащимися с различными потребностями в инклюзивном образовании.
6. Перспективы развития инклюзивного образования в обществе.

Тема 1.4. Особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.

Вопросы для самоподготовки:

1. Стратегии инклюзивного обучения.
2. Рекомендации по комплектованию инклюзивных групп и классов, в зависимости от вида и степени тяжести нарушения в развитии.
3. Возможности абилитации детей с ОВЗ в совместной деятельности и общении со сверстниками.
4. Ранняя диагностика и ранняя комплексная помощь как необходимое условие интеграции.
5. Методы инклюзивного и интегрированного обучения.
6. Модели интегрированного обучения и воспитания лиц с особыми образовательными потребностями.

РАЗДЕЛ 2. Подготовка специалистов в системе инклюзивного образования на современном этапе развития общества.

Тема 2.1. Кадровое обеспечение инклюзивного образования.

Вопросы для самоподготовки:

1. Кадровое обеспечение инклюзивной образовательной среды.
2. Функции каждого специалиста.
3. Проблема подготовки и переподготовки педагогических кадров, работающих в условиях инклюзии.
4. Инклюзивная компетентность.
5. Психолого-медико-педагогический консилиум общеобразовательного учреждения...

Тема 2.2. Требования к организации и оснащённости инклюзивного образовательного процесса.

Вопросы для самоподготовки:

1. Понятие и виды доступной среды.
2. Требования к доступной информационной среде для людей с различными нарушениями развития и различные виды техники, обеспечивающие их.
3. Безбарьерная среда: возможности и трудности ее реализации.
4. Технические и компьютерные средства обеспечения доступной информационной среды.
5. Современные методы и технологии инклюзивного образования....

Тема 2.3. Инклюзивное образование за рубежом.

Вопросы для самоподготовки:

1. Роль международных организаций в развитии инклюзивного образования.
2. Международные стандарты и рекомендации по инклюзивному образованию.
3. Инклюзивное образование в развивающихся странах: вызовы и перспективы.
4. Сравнение систем инклюзивного образования в разных странах.
5. Обмен опытом и сотрудничество в области инклюзивного образования между странами.

Тема 2.4. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования в России.

Вопросы для самоподготовки:

1. Инклюзивное образование как долгосрочная стратегия.
2. Проблемы и перспективы инклюзивного образования.
3. Обзор опыта российской системы образования в реализации инклюзивного подхода к детям с ОВЗ.
4. Обзор моделей инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями.
5. Образ инклюзивного и интегрированного образования в массовом сознании.
6. Организация педагогического процесса с учетом принципов инклюзии.

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 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, 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 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.

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). Международный опыт организации инклюзивного образования.

2. РАЗДЕЛ 1. Инклюзивное образование: история, теория, идеи и опыт.

Темы лекционного занятия.

Тема 1.1. Исторические и теоретико-методологические основания инклюзивного образования.

Тема 1.2. Нормативно-правовая база обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Тема 1.3. Идеи и проблемы инклюзивного образования.

Тема 1.4. Особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.

3. Цели занятия: рассмотреть теоретико-методологические основания инклюзивного образования; изучить нормативно-правовую базу обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья; раскрыть особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Тема 1.1. Исторические и теоретико-методологические основания инклюзивного образования.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
2	Тема 1.2. Нормативно-правовая база обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
3	Тема 1.3. Идеи и проблемы инклюзивного образования.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
4	Тема 1.4. Особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема лекционного занятия. Тема 1.1. Исторические и теоретико-методологические основания инклюзивного образования.

Текст лекции.

Изменчивость современного мира, его прогрессивные тенденции в сфере образования расширяют возможности для всех категорий граждан, в том числе и для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Инклюзивное образование является одним из важнейших направлений современного образования России.

В соответствии со статьей 5 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – ФЗ-273) в целях реализации права каждого человека на образование образовательными организациями должны быть созданы

необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ОВЗ, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования. Статья 79 ФЗ-273 обязывает профессиональные образовательные организации и образовательные организации высшего образования, а также организации, осуществляющие образовательную деятельность по основным программам профессионального обучения, создавать специальные условия для получения образования обучающимися с ОВЗ. Профессиональные стандарты в сфере образования, предъявляющие требования к педагогическим работникам, вступили в силу 1 января 2017 года.

Термин «инклюзия» в переводе с английского языка означает «включенность», что в отношении образования понимается как модель обучения и воспитания лиц с особыми потребностями. Именно инклюзивная образовательная среда позволит обеспечить возможность получения качественного образования детям с особенностями развития. «Ограниченные возможности здоровья» является современным обобщающим термином различных нарушений развития.

Становление инклюзивного образования в России имеет глубокие исторические корни. Школа и образование России обладают большим научным и методическим опытом организации содержательного учебно-воспитательного процесса для детей с различными проявлениями отклонений в развитии. Одним из первых подвижников коррекционно-педагогического направления является врач В.П. Кащенко (1870–1943), организовавший в 1908 г. в Москве частную школу-санаторий для детей с интеллектуальной недостаточностью и трудностями поведения. После октябрьской революции 1917 года на базе данной школы были созданы Дом изучения ребёнка (1918–1921) и Медико-педагогическая опытная станция (1923–1924), впоследствии составившие основу для Научно-исследовательского института дефектологии Академии педагогических наук РСФСР (совр. Институт коррекционной педагогики РАО). Коррекционно-воспитательная работа с аномальными и дефективными детьми (по терминологии тех лет в отношении умственно-отсталых детей) была направлена не только на исправление отдельных нарушений, но и на формирование личности ребёнка, на закаливание его организма, развитие движений, чувственного опыта и мышления, включение ребёнка в посильный труд. Коррекционная направленность педагогики В.П. Кащенко получила распространение в дореволюционных и советских учреждениях общего и специального образования.

С наследием В.П. Кащенко – Научно-исследовательским институтом дефектологии АПН РСФСР – связано имя известного психолога Л.С. Выготский (1896-1934) заложил теоретические основы отечественной дефектологии, определил общие закономерности развития и обучения детей разных категорий, основной принцип коррекции имеющихся нарушений. Одним из важнейших достижений Л.С. Выготского является анализ взаимодействия процессов развития и обучения в детском возрасте, как в норме, так и при патологии развития, раскрытие сложных динамических соотношений между ними, установление детерминирующей роли обучения по отношению к процессу развития.

Создание государственной дифференцированной системы учебно-воспитательных учреждений для детей с отклонениями в развитии и открытие профессиональных учебных заведений для подготовки специалистов-дефектологов связано с выходом законодательных актов советского государства. Это Постановления Совета Народных Комиссаров РСФСР «О согласовании функций Народных Комиссариатов просвещения и здравоохранения в деле воспитания и охраны здоровья дефективных детей» от 10 декабря 1919 г., «Об учреждениях для глухонемых, слепых и умственно отсталых детей и подростков» от 23 ноября 1926 г., «О мероприятиях для усиления работы по воспитанию и обучению умственно отсталых, глухонемых и слепых детей и подростков» от 9 августа 1927 г.

Согласно распоряжениям советского правительства основным типом учреждения образования для умственно-отсталых детей определялась вспомогательная школа-интернат с пяти-шестилетней продолжительностью обучения и организацией производственно-учебных мастерских с соответствующим оборудованием, материалами и инструкторским персоналом.

На детей с нарушениями в развитии распространялось законодательство о введении в СССР всеобщего начального обучения. Государственная плановая комиссия РСФСР согласовывала план развертывания сети вспомогательных школ и классов для умственно-отсталых детей с общим планом по всеобщему обучению, учитывая при этом необходимость открытия специальных школ для имеющегося контингента детей.

С 1960 г. продолжительность обучения во вспомогательной школе увеличилась до восьми лет. В Постановлении Совета Министров РСФСР от 24 сентября 1960 г. «О сроках обучения в общеобразовательных школах для слепых, слабовидящих, тугоухих и глухонемых детей» вводилось требование выполнения Закона 1958 г. «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в РСФСР», известного как Закон о всеобщем восьмилетнем обучении.

Учебно-воспитательный процесс вспомогательных школ осуществлялся по особым учебным планам, программам и учебникам. Значительный объем учебного времени отводился трудовой и профессиональной подготовке. Например, помимо курсов общеобразовательных предметов программа вспомогательных школ предусматривала занятия по социально-бытовой ориентировке и ритмике. Вспомогательные школы осуществляли максимальную коррекцию недостатков детей в процессе учебы и воспитания, а также занятий по исправлению дефектов развития и лечебно-профилактической работы. Виды трудового обучения определялись с учетом производственного окружения школы, возможностей проведения производственной практики и трудоустройства выпускников по месту жительства.

В довоенный период истории специального образования получила развитие система подготовки педагогических кадров для учебно-воспитательной работы с аномальными детьми. В первые годы советской власти были организованы курсы дефектологов в Петрограде (1918, руководитель А.С. Грибоедов) и Москве (1919, руководитель В.П. Кащенко). В Петрограде в 1918 г. открыты факультет дефектологии при Институте дошкольного воспитания и Институт социального воспитания нормального и дефективного ребенка.

В 1934 г. стало самостоятельным факультетом Московского педагогического государственного института дефектологическое отделение 2-го МГУ, сформировавшегося из Института дефективного ребенка (1920) и Педагогического института детской дефективности (1921). Видную роль в организации дефектологического образования в СССР сыграли Д.И. Азбукин, А.Н. Граборов, Ф.А. Рау, В.П. Кащенко, Л.В. Занков, Б.И. Коваленко, А.И. Дьячков, А.Р. Лурия.

Термин «специальные школы» получил закрепление в положениях Министерства просвещения РСФСР 1963 г. «О школе-интернате с особым режимом для слепых детей», «О специальной школе-интернате с особым режимом для детей с тяжелым нарушением речи», «О школе-интернате с особым режимом для детей, перенесших полиомиелит» и др. В отношении воспитанников специальных учебных заведений распространялись требования «Правил для учащихся», создания единого коллектива, участия в различных видах общественно полезной, культурно-массовой, посильной физкультурной и кружковой работы, а также в проводимых в стране общественно-политических кампаниях. Одним из важных видов общественно-полезного и доступного труда учащихся являлось самообслуживание, организуемое при участии родительского комитета без ущерба для учебной работы и состояния здоровья.

В 1960 – 1980-е гг. в СССР получили развитие различные типы специальных школ для детей с нарушениями развития. Они реализовали основные положения государственной политики в области народного образования, обеспечили осуществление всеобщего восьмилетнего обучения детей с особыми образовательными потребностями. Отметим, что наряду с ними статус специальных имели школы углубленного изучения иностранного языка (языков), физико-математические школы, спортивные школы-интернаты, специальные исправительно-трудовые учреждения для малолетних нарушителей и пр., что изменяло официальную статистику. Несмотря на позитивный опыт организации специальных школ для детей с ограничениями в развитии, следует отметить их негативную атмосферу изоляции от массового образования, закрытость специальной образовательной системы. Советские

учреждения специального образования также находились в изоляции от мировых гуманистических систем обучения и воспитания детей с различными нарушениями развития. Это в полной мере можно отнести к имени и наследию известного итальянского педагога М. Монтессори (1870 – 1952) и создателя Вальдорфской педагогики, немецкого философа Р. Штейнера (1861 – 1925).

С середины 1990 гг. в отечественной коррекционной педагогике и специальной психологии наметилась тенденция к интегрированному обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями развития.

В настоящее время в нашей стране более 2 миллионов 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. Уже во многих регионах России осуществляется обучение детей с ОВЗ с нормально развивающимися сверстниками. Не исключение и наш регион.

Примером организации инклюзивного образования в условиях дошкольной образовательной организации нашего региона является работа яслей-сада № 6 «Незабудка» г. Горно-Алтайска. Это одно из первых учреждений дошкольного образования Республики Алтай, открывшего в 1990-е гг. наряду с общеразвивающими группами две специализированные группы (группа для детей с нарушением интеллекта и санаторная группа для тубинфицированных детей). С 1999 г. здесь функционирует группа для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и их нормально развивающихся сверстников. Примером специализированного образовательного учреждения с историей работы может служить КОУ РА «Коррекционная школа-интернат». Годом ее основания считается 1960 год. Но, первое здание, в котором размещалась школа, была построена в 1928 году. С 1945 по 1959 годы там находилась школа для глухонемых детей. По решению горисполкома от 23 августа 1960 года Горно-Алтайская школа глухонемых детей была реорганизована во вспомогательную шко- ISSN 1991-5497. МИР НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ. № 2 (75) 2019 127 лу-интернат. Первый набор обучающихся в 1960 году составлял только 4 класса: первый, второй, третий, четвертый. Сегодня в школе 233 обучающихся, 18 классов-комплектов. В школе работает 84 педагога. Педагогами используются индивидуальные программы, позволяющие раскрыть и развить способности каждого ребёнка и реализовать их потенциальные возможности.

Горно-Алтайский государственный университет, являясь очагом науки и образования Республики Алтай, также планомерно осуществляет инклюзивное образование, интеграцию и адаптацию студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс вуза. Для успешности данного процесса необходима организация слаженной деятельности всех субъектов образовательного процесса (студентов, их родителей, педагогов, психологов и других специалистов). Этому способствует наличие Программы психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ, предложенной специалистами Центра социально-психологической помощи университета.

Таким образом, двигаясь в ногу со временем, следуя тенденциям развития современного общества и образования в Российской Федерации и за рубежом, реализацией Национального проекта «Образование», следует анализировать и использовать лучший опыт при решении задач образования, в том числе, и инклюзивного образования.

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

2. Тема лекционного занятия. Тема 1.2. Нормативно-правовая база обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Текст лекции.

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 составляют документы нескольких уровней:

- **международные** (подписанные СССР или Российской Федерацией);
- **федеральные** (Конституция, законы, кодексы – семейный, гражданский и др.);
- **правительственные** (постановления, распоряжения);
- **ведомственные** (Министерства образования СССР и Российской Федерации);
- **региональные** (правительственные и ведомственные).

Международные документы

Международное законодательство в области закрепления права детей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования имеет более чем полувековую историю развития.

Одним из первых специальных международных актов, обратившихся к вопросу соблюдения прав личности, к которым относится и право на образование, является **Всеобщая декларация прав человека** от 10 декабря 1948 года, ставшая основой для других международно-правовых документов в области защиты прав личности. Декларация провозгласила как социальные, экономические и культурные права, так и политические и гражданские права.

Декларация содержит историческое положение в статье 1: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах»

При этом международное сообщество сравнительно недавно обратило внимание на вопросы защиты прав инвалидов. До конца 70-х годов доминировала концепция признания за инвалидами всех основных прав без специальных мер защиты. Считалось, что принципы не дискриминации и уважения человеческого достоинства, провозглашенные в Международном билле о правах человека, достаточны для инвалидов. Однако изучение проблем инвалидности и практическая деятельность по защите прав инвалидов выявили необходимость создания отдельной международной системы защиты их прав.

История международных документов, посвященных правам инвалидов, начинается с 1971 года, когда Организацией Объединенных Наций (ООН) была принята **Декларация о правах умственно отсталых лиц** (утверждена Резолюцией 2856 (XXVI) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 декабря 1971 года). Международно-правовым документом обобщенного характера, признавшим право инвалидов на удовлетворительную жизнь, а также все гражданские и политические права, стала **Декларация о правах инвалидов**, утвержденная Резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи ООН 09.12.1975 года.

16 декабря 1976 года Генеральная Ассамблея ООН провозгласила 1981 год Международным годом инвалидов, а период с 1983 по 1992-й год – Десятилетием инвалидов ООН. Наиболее важным результатом проведения Международного года инвалидов стало принятие Генеральной Ассамблеей ООН 3 декабря 1982 года **Всемирной программы действий в отношении инвалидов**. Международно-правовые документы по правам инвалидов, принятые до 1993 года, разрешали отдельные проблемы инвалидов, но не защищали права инвалидов в целом. И только в 1993 году был принят основной всеобъемлющий документ, посвященный правам инвалидов, – **Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов**.

На Всемирной конференции по образованию для лиц с особыми потребностями: доступ к образованию и его качество (Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года) были приняты «Саламанкская декларация» и «Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями», в которых правительства всех стран призывают:

- уделять первоочередное внимание необходимости придать «включающий» (инклюзивный) характер системе образования;

- включить принцип «включающего» (инклюзивного) образования как компонент правовой или политической системы;
- разрабатывать показательные проекты;
- содействовать обмену с государствами, имеющими опыт работы в сфере «включающей» (инклюзивной) деятельности;
- разрабатывать способы планирования, контроля и оценки образовательного обеспечения детей и взрослых;
- способствовать и облегчать участие родителей и организаций инвалидов;
- финансировать стратегию ранней диагностики и раннего вмешательства;
- финансировать развитие профессиональных аспектов «включающего» (инклюзивного) образования;
- обеспечивать наличие должных программ по подготовке учителей.

В «*Рамках действий по образованию лиц с особыми потребностями*» содержится общее описание новых подходов к системе образования, учитывающей специальные потребности, а также основные направления деятельности на национальном, региональном и международном уровнях.

Вместе с тем усилия международного сообщества не были в достаточной мере эффективными: проведенный ООН дважды (1987, 1992) мониторинг показал, что, несмотря на все изменения, инвалиды так и не получили равных возможностей, а во многих странах остались изолированными от общества. В связи с этим в 1994 году Генеральная Ассамблея ООН одобрила долгосрочную стратегию дальнейшего осуществления Всемирной программы действий в отношении инвалидов, основной целью которой было провозглашено создание «общества для всех», охватывающего все разнообразные человеческие ресурсы и позволяющего каждому человеку максимально развить его потенциал.

Самым значимым международным документом в области защиты прав лиц с ограниченными возможностями является Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года).

В статье 24 Конвенции говорится: «Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни».

В соответствии с Конвенцией о правах инвалидов образование должно быть направлено на:

- развитие умственных и физических способностей в самом полном объеме;
- обеспечение инвалидам возможности эффективно участвовать в жизни свободного общества;
- доступ инвалидов к образованию в местах своего непосредственного проживания, при котором обеспечивается разумное удовлетворение потребностей лица;
- предоставление эффективных мер индивидуальной поддержки в общей системе образования, облегчающих процесс обучения;
- создание условий для освоения социальных навыков;
- обеспечение подготовки и переподготовки педагогов.

Согласно **Федеральному закону Российской Федерации от 3 мая 2012 г. N 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»** Россия ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов и приняла на себя обязательства по включению всех вышеназванных положений в правовые нормы, регулирующие правоотношения в сфере образования, в том числе определение «инклюзивного образования» и механизмов его реализации.

Федеральные документы

Сравнительно-правовой анализ положений Конвенции о правах инвалидов и норм российского законодательства показал, что в целом принципиальных противоречий между нормами нет.

Статья 43 Конституции РФ провозглашает право каждого на образование. Принцип равноправия включает также запрещение дискриминации по состоянию здоровья. Государство гарантирует гражданам общедоступность и бесплатность общего и начального профессионального образования.

В свою очередь, родителям предоставляется право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением. Указанные права закреплены Семейным кодексом РФ и Законом «Об образовании».

Основным Федеральным законом, определяющим принципы государственной политики в области образования, является **Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года**. Закон регулирует вопросы образования лиц с ограниченными возможностями и содержит ряд статей (например, 42, 55, 59, 79), закрепляющих право детей с ограниченными возможностями здоровья, в т.ч. детей-инвалидов, на получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями. Закон устанавливает общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников. Статья 42 гарантирует оказание психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации. В статье 79 установлены условия организации получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Основные положения и понятия, закрепленные новым законом «Об образовании в РФ» в части образования детей с ОВЗ:

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Индивидуальный учебный план – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Адаптированная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

Специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья – условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективно-го и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение до-ступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» также устанавливает гарантии получения образования детьми с инвалидностью. Основные понятия, изложенные в статье 1 указанного закона:

Инвалид – лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты.

Ограничение жизнедеятельности – полная или частичная утрата лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью.

В зависимости от степени расстройства функций организма и ограничения жизнедеятельности лицам, признанным инвалидами, устанавливается **группа инвалидности**, а лицам в возрасте до 18 лет устанавливается категория **«ребенок-инвалид»**.

Признание лица инвалидом осуществляется федеральным учреждением медико-социальной экспертизы. Порядок и условия признания лица инвалидом устанавливаются Правительством Российской Федерации.

Ст. 18 определяет, что образовательные учреждения совместно с органами социальной защиты населения и органами здравоохранения обеспечивают дошкольное, внешкольное воспитание и образование детей-инвалидов, получение инвалидами среднего общего образования, среднего профессионального и высшего профессионального образования в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида. Детям-инвалидам дошкольного возраста предоставляются необходимые реабилитационные меры и создаются условия для пребывания в детских дошкольных учреждениях общего типа. Для детей-инвалидов, состояние здоровья которых исключает возможность их пребывания в детских дошкольных учреждениях общего типа, создаются специальные дошкольные учреждения.

При невозможности осуществлять воспитание и обучение детей-инвалидов в общих или специальных дошкольных и общеобразовательных учреждениях органы управления образования и образовательные учреждения обеспечивают с согласия родителей обучение детей-инвалидов по полной общеобразовательной или индивидуальной программе на дому. Порядок воспитания и обучение детей-инвалидов на дому, а также размеры компенсации затрат родителей на эти цели определяются законами и иными нормативными актами субъектов Российской Федерации и являются расходными обязательствами бюджетов субъектов Российской Федерации. Воспитание и обучение детей-инвалидов в дошкольных и общеобразовательных учреждениях являются расходными обязательствами субъекта Российской Федерации.

Устанавливается право всех инвалидов обучаться как в общеобразовательных учреждениях, так и в специальных образовательных учреждениях **в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида**.

Как было уже отмечено ранее, несмотря на отсутствие официального определения инклюзивного образования на федеральном уровне, российское законодательство все же определяет его общие правовые основы и не препятствует обучению детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных и общеобразовательных учреждениях, что в целом соответствует конвенции.

Это дополнительно было подчеркнуто *статьей 10 Закона РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ*:

«Ребенку от рождения принадлежат и гарантируются государством права и свободы человека и гражданина в соответствии с Конституцией Российской Федерации, общепризнанными принципами и нормами международного права, международными договорами Российской Федерации, настоящим Федеральным законом, Семейным кодексом Российской Федерации и другими нормативными правовыми актами Российской Федерации».

Вместе с тем рассматриваемые правовые нормы федерального законодательства носят в большей степени рамочный характер и не содержат четкого механизма обеспечения

инклюзивного образования и предоставления образовательных услуг конкретным категориям детей-инвалидов.

Следует отметить, что термин «лицо с ограниченными возможностями здоровья» появился в российском законодательстве относительно недавно. В соответствии с Федеральным законом от 30 июня 2007 г. № 120-ФЗ «**О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья**» употребляемые в нормативных правовых актах слова «с отклонениями в развитии» заменены словами «с ограниченными возможностями здоровья», то есть имеющими недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

Еще один федеральный документ, требующий внимания, – это **Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»** (утверждена Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым 04 февраля 2010 года, Пр271). В нем был сформулирован основной принцип инклюзивного образования:

Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

В каждом образовательном учреждении должна быть создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов.

Документом была предусмотрена разработка и принятие пятилетней государственной программы «Доступная среда», направленная на разрешение этой проблемы.

В июне 2012 года Президент РФ подписал Указ «**О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы**» № 761 от 01.06.2012.

Стратегия действий в интересах детей признает социальную исключенность уязвимых категорий детей (дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-инвалиды и дети, находящиеся в социально опасном положении) и ставит задачи:

- законодательного закрепления правовых механизмов реализации права детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на включение в существующую образовательную среду на уровне дошкольного, общего и профессионального образования (права на инклюзивное образование);
- обеспечения предоставления детям качественной психологической и коррекционно-педагогической помощи в образовательных учреждениях;
- нормативно-правового регулирования порядка финансирования расходов, необходимых для адресной поддержки инклюзивного обучения и социального обеспечения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.
- внедрения эффективного механизма борьбы с дискриминацией в сфере образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в случае нарушения их права на инклюзивное образование;
- пересмотр критериев установления инвалидности для детей;
- реформирования системы медикосоциальной экспертизы, имея в виду комплектование ее квалифицированными кадрами, необходимыми для разработки полноценной индивидуальной программы реабилитации ребенка, создание механизма межведомственного взаимодействия бюро медико-социальной экспертизы и психолого-медико-педагогических комиссий.
- внедрение современных методик комплексной реабилитации детей-инвалидов.

Документы правительства Российской Федерации

В соответствии с **распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 октября 2012 г. № 1916-р**, утвердившим план первоочередных мероприятий до 2014 года по реализации важнейших положений Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы, всеми ведомствами социальной сферы Российской Федерации начата работа по приведению законодательства Российской Федерации в соответствие с положениями Конвенции о правах инвалидов и иными международными правовыми актами и обеспечение

замены медицинской модели детской инвалидности на социальную, в основе которой лежит создание условий для нормальной полноценной жизни на всех ее этапах.

Наиболее важными документам, составляющими нормативно-правовой базу обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, являются федеральные правительственные документы, определяющие общеобразовательную и профессиональную подготовку лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Наиболее значимо в этом плане **Постановление Правительства РФ от 12 марта 1997 года «Об утверждении Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии».**

В соответствии с ним созданы и функционируют коррекционные (компенсирующие) учреждения дошкольного образования, коррекционные общеобразовательные учреждения, коррекционные учреждения начального профессионального образования. Типовое положение распространяется на специальные (коррекционные) образовательные учреждения различных видов:

- для неслышащих, слабослышащих и позднооглохших (I-II видов);
- незрячих, слабовидящих и поздноослепших (III-IV видов);
- для детей с тяжелыми нарушениями речи (V вида);
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата (VI вида);
- с задержкой психического развития (VII вида);
- для умственно отсталых (VIII вида).

Положение регулирует деятельность всех государственных, муниципальных специальных (коррекционных) образовательных учреждений, создавая благоприятные условия обучающимся, воспитанникам с отклонениями в развитии для обучения, воспитания, лечения, социальной адаптации и интеграции в общество.

Обязательной составляющей индивидуального коррекционного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья является его психолого-педагогическое сопровождение. Принятие постановления Правительства РФ от 31 июля 1998 г. N 867 **«Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи»** (в ред. Постановлений Правительства РФ от 23.12.2002 N 919, от 18.08.2008 N 617, от 10.03.2009 N 216) позволило решать задачи по осуществлению индивидуально-ориентированной педагогической, психологической, социальной, медицинской и юридической помощи детям, испытывающим трудности в освоении образовательных программ.

Основополагающим государственным документом, устанавливающим приоритет образования в государственной политике, определяющим стратегию и основные направления его развития, служит Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. **«О национальной доктрине образования в Российской Федерации»**. Доктрина определяет цели воспитания и обучения, пути их достижения посредством государственной политики в области образования, ожидаемые результаты развития системы образования на период до 2025 г. Она предусматривает многообразие типов и видов образовательных учреждений и вариативность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, личностно-ориентированное обучение и воспитание.

Одной из основных задач, поставленных в доктрине, является «создание и реализация условий для получения общего и профессионального образования детьми-сиротами, детьми, оставшимися без попечения родителей, детьми-инвалидами и детьми из малообеспеченных семей».

Лицам с ограниченными возможностями здоровья гарантируется общедоступное и бесплатное специальное образование, а также бесплатное среднее и высшее профессиональное образование.

С национальной доктриной образования была непосредственно связана «**Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года**», одобренная Правительством РФ 29 декабря 2001 г.

Согласно Концепции, дети с ограниченными возможностями здоровья «должны быть обеспечены медико-психологическим сопровождением и специальными условиями для обучения преимущественно в общеобразовательной школе по месту жительства, а при наличии соответствующих медицинских показаний в специальных школах и школах-интернатах».

Важное место в концепции отводилось вопросам подготовки социальных педагогов и психологов в целях совершенствования работы с детьми группы риска, осуществления профилактики социального сиротства.

Заслуживают специального внимания и положения концепции о структурной и институциональной перестройке профессионального образования выпускников общеобразовательных (в том числе коррекционных) учебных заведений, о разработке различных моделей интеграции среднего и высшего профессионального образования, о создании университетских комплексов.

Распоряжением Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. N 163-р утверждена **Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы**, которая определила, что:

Стратегической целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества *и каждого* гражданина.

Важным федеральным документом в области образования детей-инвалидов является **Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы**, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175. В числе целевых индикаторов программы – доля общеобразовательных учреждений, в которых создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений развития, в общем количестве общеобразовательных учреждений. Программа определяет, что одним из приоритетных направлений государственной политики должно стать *создание условий для предоставления детям инвалидам с учетом особенностей их психофизического развития равного доступа к качественному образованию в общеобразовательных и других образовательных учреждениях*, реализующих образовательные программы общего образования (обычные образовательные учреждения), и с учетом заключений психолого-медико-педагогических комиссий.

Ведомственные документы

Среди ведомственных нормативных документов – приказов и писем Министерства образования Российской Федерации, обеспечивающих развитие образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в России, следует выделить **Концепцию реформирования системы специального образования**, принятую коллегией Министерства образования РФ 9 февраля 1999 г.

Согласно концепции, образование учащихся-инвалидов должно предусматривать создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей воспитанникам адекватные условия и равные с «обычными» детьми возможности для получения образования, лечение и оздоровление, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию.

Лица с ограниченными возможностями здоровья в возрасте до 21 года могут пользоваться услугами специального образования в различных его организационных формах (обучение на дому, в коррекционном учреждении, в общеобразовательном учреждении общего назначения).

Вместе с тем в концепции отмечалось, что в Российской Федерации еще недостаточно развита система дошкольной коррекционной психолого-педагогической помощи детям;

общественным воспитанием охвачено чуть более половины всех детей от 1 года до 6 лет, остальные воспитываются в семье; отсутствуют единая система раннего выявления отклонений в развитии детей и ранней коррекционно-педагогической помощи детям, консультирование семей; не разработан государственный стандарт дошкольного образования детей, имеющих отклонения в развитии.

В этом контексте в концепции были определены наиболее значимые направления совершенствования системы специального образования, а именно:

- структурная перестройка;
- содержание и оценка качества образования, образовательные технологии;
- научно-исследовательская и инновационная деятельность;
- обновление системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации психолого-педагогических кадров для системы специального образования.

Письмом Министерства образования и науки от 16.04.2001 N 29/1524-6 в регионы была направлена **Концепция интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья** (со специальными образовательными возможностями), разработанная специалистами Института коррекционной педагогики Российской академии образования.

В письме отмечалось, что *отечественная концепция интегрированного обучения строится на трех принципах*: интеграции через раннюю диагностику, через обязательную коррекционную помощь каждому ребенку и через разноуровневые модели интеграции. Реализация идеи интеграции рассматривалась как одна из ведущих тенденций современного этапа в развитии отечественной системы специального образования (коррекционной помощи, абилитации и реабилитации и др.). Особо было подчеркнуто то, что принятие концепции не означает ни в коей мере необходимости свертывания системы дифференцированного обучения разных категорий детей.

Эффективная интеграция возможна лишь в условиях постоянного совершенствования систем массового и специального образования.

В Письме Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. № АФ-150/06 «**О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами**» развитие интегрированного образования рассматривается как одно из наиболее важных и перспективных направлений совершенствования системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Организация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях общего типа, расположенных, как правило, по месту жительства ребенка и его родителей, позволяет избежать помещения детей на длительный срок в учреждение интернатного типа, создать условия для их проживания и воспитания в семье, обеспечить их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному разрешению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество.

Следует отметить, что в вышеупомянутом Письме Министерства образования и науки РФ рассматриваются, по сути, вопросы организации инклюзивного образования, хотя употребляется термин «интегрированное обучение». Понятие «интегрированное обучение» уже по значению, чем «инклюзивное образование». «Интеграция означает приведение в соответствие потребностей детей с психическими и физическими нарушениями с системой образования, остающейся в целом неизменной: массовые школы не приспособлены для детей-инвалидов (причем ученики с инвалидностью, посещая массовую школу, не обязательно учатся в тех же классах, что и все остальные дети).

Инклюзия – это наиболее современный термин, который толкуется следующим образом: это реформирование школ и создание такой образовательной среды в школе, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения детей».

В письме даны разъяснения, что формы и степень образовательной интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья могут варьироваться в зависимости от степени выраженности недостатков его психического и (или) физического развития.

Например, дети, уровень психофизического развития которых в целом соответствует возрастной норме, могут на постоянной основе обучаться по обычной образовательной программе в одном классе со сверстниками, не имеющими нарушений развития, при наличии необходимых технических средств обучения. При этом число детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в обычном классе, как правило, не должно превышать 3–4 человека.

Ведущую роль в решении вопросов, касающихся своевременного выявления детей с ограниченными возможностями здоровья, проведения их комплексного обследования, подготовки рекомендаций по оказанию им психологомедико-педагогической помощи и определения форм их дальнейшего обучения и воспитания, играют **психолого-медико-педагогические комиссии**. Законодательную основу их деятельности составляют ст. 50 Закона РФ «Об образовании», ст. 14 Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» и **Положение о психолого-медико-педагогической комиссии**, утвержденное приказом Минобрнауки России от 24.03.2009 № 95.

В соответствии с Приказом № 95 Комиссия создается в целях выявления детей с ограниченными возможностями здоровья и (или) отклонениями в поведении, проведения их комплексного обследования и подготовки рекомендаций по оказанию детям психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания и обеспечивает:

- проведение комплексного психолого-медико-педагогического обследования (далее – обследование) детей в возрасте от 0 до 18 лет с целью своевременного выявления недостатков в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении детей;
- подготовку по результатам обследования рекомендаций по оказанию детям психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания, подтверждение, уточнение или изменение ранее данных комиссией рекомендаций.

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 года № 373 с 1-го сентября 2011 года в нашей стране все первые классы начали работать по ФГОС начального образования.

В письме Министерства образования и науки РФ от 19 апреля 2011 г. N 03-255 «О введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования» дано разъяснение, что стандарт учитывает образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья. В основной образовательной программе начального и основного общего образования, которая должна быть разработана в образовательном учреждении на основе ФГОС, можно заложить все специфические особенности обучения детей с ограниченными возможностями здоровья:

- увеличение сроков обучения;
- программу коррекционной работы;
- специальные пропедевтические разделы, направленные на подготовку обучающихся к освоению основной образовательной программы;
- особые материально-технические условия реализации основной образовательной программы начального общего образования и др.

В настоящее время признано целесообразным включение положений, отражающих специфику получения образования обучающимися с ограниченными возможностями, в ФГОС общего образования. Данный подход согласуется с восприятием системы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья как полноправной составляющей системы образования России в целом и приоритетным развитием различных форм интегрированного образования обучающихся этой категории.

В соответствии с п. 19.8. ФГОС начального образования

Программа коррекционной работы в образовательном учреждении должна быть направлена на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой

категории в освоении основной образовательной программы начального общего образования и должна обеспечить:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья основной образовательной программы начального общего образования и их интеграции в образовательном учреждении.

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

3. Тема лекционного занятия. Тема 1.3. Идеи и проблемы инклюзивного образования. Текст лекции.

Инклюзивность основывается на том, что такого равенства или справедливости лучше всего достичь путем разработки системы образования, в которой физическая и социальная среда, учебные планы, методы обучения и учебные материалы распознают и поддерживают разнообразные способности и потребности учащихся.

Инклюзивное образование является результатом нескольких социальных и политических движений, возникших с середины 20-го века. В

Многие страны мира приняли законы и разработали политику, обеспечивающую инклюзивность. Инклюзивное образование было предписано международными и неправительственными организациями, признано международными стандартами прав человека: Всеобщей декларацией прав человека, Международным пактом по экономическим, культурным и социальным правам, Европейской социальной хартией, Декларацией о правах умственно отсталых лиц и другими документами. ЮНЕСКО выступает за поддержку равенства возможностей для людей-инвалидов и видит инклюзивное образование как позитивный шаг навстречу разнообразию и уникальности людей. Закон РФ об образовании закрепил в качестве принципа государственной политики адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки учащихся и воспитанников.

Актуальность данной проблемы доказана принятием концепции модернизации российского образования, где определены приоритеты образовательной политики в области специальной педагогики в виде постепенной интеграции и дальнейшей социализации учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Цель инклюзивного образования - разработать и внедрить учебные и социальные программы, которые могут охватить каждого ребенка, а также максимизировать потенциал каждого человека. Существует проблема того, как противостоять постоянно наличествующему риску стигматизации тех, кто воспринимается как «другой».

Три стратегии для эффективной инклюзии: – гибкий подход к предоставлению учащимся необходимой им поддержки; – интеграция универсального дизайна и дифференцированное обучение; – «нормализация» реальности человеческих различий.

«Нормализация» реальности человеческих различий. Инклюзивные образовательные практики не отрицают существование различий, в том числе различий в способностях. Скорее, ключевой элемент эффективного вовлечения состоит в том, что он заставляет дифференцированные потребности и поддержку казаться менее странными или беспокоящими, обучая детей воспринимать их как повседневный факт жизни. Инклюзивное

образование — это улучшение доступа и расширение потенциалов для людей с ограниченными возможностями. Необходимо отметить успешное внедрение технологии театротерапии как особой формы для реабилитации социально незащищенных слоев населения и людей с ограниченными возможностями.

Инклюзивность основывается на том, что такого равенства или справедливости лучше всего достичь путем разработки системы образования, в которой физическая и социальная среда, учебные планы, методы обучения и учебные материалы распознают и поддерживают разнообразные способности и потребности учащихся. На пути к признанию самооценки личности обществом стратегия снятия различий между здоровыми детьми и детьми с ОВЗ является одним из ключевых моментов для профилактики или преодоления «вторичных» дефектов, уже возникших вследствие инвалидности, для реализации личностного и интеллектуального потенциала, эмоционального, коммуникативного, физического развития детей с ОВЗ.

Наличие инклюзивных школ положительно сказывается на типично развивающихся детях, а не только на учениках с инвалидностью. Помогая сверстникам с ограниченными возможностями активно участвовать в образовательной и социальной деятельности, обычные дети получают важнейшие жизненные уроки. Этот позитивный опыт заключается в росте социальной осмысленности, в осознании отсутствия различий между людьми, в развитии самосознания и самооценки, в становлении собственных принципов, и самое важное — содействует искренней заботе и дружбе.

4. Тема лекционного занятия. Тема 1.4. Особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.

Текст лекции.

Этапы инклюзивного обучения.

Обучение, как важная часть инклюзивного образования занимает все время ребенка от раннего детства до взрослого периода. Такой длительный период нужен для того, чтобы у ребенка была возможность вместе со специалистами достичь хороших результатов ко взрослому возрасту. Каждый период с точки зрения обучения и воспитания своеобразен и не похож на предыдущий.

1. Перечислим эти периоды:

2. период раннего детства,
3. дошкольное образование,
4. школьное обучение,
5. профессионально-трудовая адаптация.

Виды (направления) комплексного сопровождения:

Сопровождение ребенка с особыми образовательными потребностями охватывает разные стороны сопровождения.

Комплексное сопровождение включает в себя диагностику, как первичную, так и дальнейшую (индивидуальную и групповую (скрининг)). Диагностика охватывает не только психофизическое и личностное состояние ребенка, но и различные результаты его учебной деятельности.

В дошкольном возрасте специалисты оценивают результаты игровой и т. д. деятельности.

Консультирование (индивидуальное и групповое) не менее важное, чем диагностическая работа направление. Оно позволяет прояснить возможности коррекционной и учебно-воспитательной работы. Понять какие методы по отношению к конкретному ученику более эффективны, а какие нет.

Профилактика — еще одна форма работы, которая направлена на предупреждение негативных моментов развития личности, психофизического развития, которое вследствие влияния дефекта также отклоняется от нормы. Поэтому инклюзивное образование задействует

методы обучения и воспитания специальной педагогики, а также методы психологической коррекции из специальной психологии.

Развивающая работа (индивидуальная и групповая) связана с психологическими и педагогическими методами, направленными на развитие высших психических функций за счет включения в работу сохранных высших психических функций и различных сторон личности. Развивающая работа помимо развития психических функций направлена и на развитие личности таких детей.

Коррекционная работа (индивидуальная и групповая) связана с психологическими и педагогическими методами коррекции отклоняющегося психофизического и личностного развития. Коррекционная работа связана с профилактической стороной инклюзивного образования. Вообще в специальной психологии и специальной педагогике развивающую и коррекционную работу не рассматривают. Последние два направления инклюзивного образования неразрывны и взаимодополняют друг друга.

Психологическое просвещение и образование (повышение психолого-педагогической компетентности учащихся, администрации, педагогов, родителей) направлено на участников образовательного процесса и на учащихся, окружающих детей с недостатками развития. Сама работа является сложной, так как в данном случае необходимо работать с семьями обычных детей.

Особенности инклюзивного образования.

Все названные направления инклюзивного образования формируют свои особенности, которые так или иначе помогают детям с ОВЗ. Для каждого ребенка разрабатывается индивидуальная программа образования (индивидуальный образовательный маршрут). Этот маршрут не является догмой, а в зависимости от учебно-воспитательных, социальных и т. Д. результатов – может корректироваться.

Инклюзивное образование осуществляется в режиме командной работы, который должен образовывать целостную систему помощи. Так же в этот процесс активно включают родителей, без которых инклюзивное образование не сможет быть осуществлено в полной мере. Современное инклюзивное образование должно ориентироваться на социальные навыки детей с ОВЗ. Приоритет социализации в этом случае играет огромную роль, так как в силу тяжести ряда дефектов развития, дети не могут в полной мере осваивать программу дошкольного и школьного образовательного учреждения. Психологическая и физическая безопасность среды – еще одна особенность инклюзивного образования, которая должна включать не только адаптированную к физическим недостаткам среду, но и совершенствовать и психологический климат в образовательном учреждении.

1. Дисциплина (модуль). Международный опыт организации инклюзивного образования.

2. РАЗДЕЛ 2. Подготовка специалистов в системе инклюзивного образования на современном этапе развития общества

Темы лекционного занятия.

Тема 2.1. Кадровое обеспечение инклюзивного образования.

Тема 2.2. Требования к организации и оснащенности инклюзивного образовательного процесса.

Тема 2.3. Инклюзивное образование за рубежом.

Тема 2.4. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования в России.

3. Цели занятия: рассмотреть теоретико-методологические основания инклюзивного образования; изучить нормативно-правовую базу обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья; раскрыть особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Тема 2.1. Кадровое обеспечение инклюзивного образования.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
2	Тема 2.2. Требования к организации и оснащенности инклюзивного образовательного процесса.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
3	Тема 2.3. Инклюзивное образование за рубежом.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций
4	Тема 2.4. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования в России.	Устное изложение материала с использованием мультимедийных презентаций

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема лекционного занятия. Тема 2.1. Кадровое обеспечение инклюзивного образования.

Текст лекции.

Инклюзивное образование сегодня может с полным правом считаться одним из приоритетов государственной образовательной политики России. Переход к нему предопределен уже тем, что наша страна ратифицировала Конвенции ООН в области прав детей, прав инвалидов. Однако, чтобы такой переход совершился, нужны не только соответствующие правовые акты, необходимые условия, благоприятное общественное мнение, но и подготовка кадров для инклюзивной школы.

Следовательно, актуальность подготовки педагога в инклюзивном образовательном сообществе обусловлена основными направлениями развития российской системы образования, изложенными в стратегических документах. В них одно из центральных мест должны занять профессионально-педагогические компетенции, формирование которых ставит перед образовательными учреждениями всех типов и видов следующие задачи:

- создание условий для развития инклюзивного образования, которое способствует эффективному решению проблем социальной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-сирот, социальных сирот, мигрантов и других категорий детей в общество, независимо от пола, имущественного положения, этничности, расы, возраста, конфессиональной принадлежности, ограничений физического характера;

- обеспечение реализации государственных гарантий в получении качественной социально-педагогической и психолого-педагогической помощи семье, с целью формирования уверенности в своих силах учащихся с ограниченными возможностями здоровья, тем самым мотивируя их пойти учиться в школу вместе с другими детьми, друзьями и соседями;

- своевременное оказание необходимой психолого-медико-педагогической помощи в дошкольном возрасте для обеспечения коррекции основных недостатков в развитии ребенка к моменту начала обучения и на следующих ступенях общего образования.

Вместе с тем, реальная практика работы школ показывает, что в школах созданы только отдельные условия для адаптации детей с различными проблемами.

Доступность и качество образования детей с ограниченными возможностями здоровья определяются системой создаваемых специальных условий, среди которых ведущее место занимает кадровое обеспечение [1].

Все без исключения категории и группы обучающихся с ОВЗ имеют особые образовательные потребности в специальных подходах к организации их деятельности, направленной на включение этих детей в образовательную среду. Освоить названные подходы

специалистам массового образования не так просто, как может показаться. Их нельзя изложить в методических рекомендациях, инструктивных материалах для учителя. Это не дополнение, не приложение к методам обучения, накопленным в педагогической науке. Напротив, такие подходы могут являться альтернативными — по отношению к принятым при обучении здоровых детей.

Своеобразие коррекционной педагогики как науки и практики определяется и непрерывным поиском новых путей включения в единое образовательное пространство обучающихся с ограниченными возможностями здоровья — посредством создания специальных условий, отвечающих дифференцированным особым образовательным потребностям. В свою очередь, совершенствующиеся представления об особых образовательных потребностях детей разного возраста и состояния здоровья, подходах к их реализации определяют новые задачи профессиональной деятельности учителей-дефектологов. Подготовка специалистов дефектологического профиля, готовых и способных к решению как стандартных, так и проблемных профессиональных задач, — важнейшая задача науки и практики [2].

Однако решение названной задачи осложняется рядом объективных трудностей.

Образовательная организация должна в достаточном количестве иметь в качестве штатных сотрудников: педагогов-дефектологов в соответствии с особенностями контингента детей с ООП, специального психолога, логопеда, инструктора ЛФК, медицинскую сестру, массажиста, а также обеспечить потребность в тьюторах и/или учителях-ассистентах, имеющих дефектологическое образование, и, безусловно, в высококвалифицированной повседневной медицинской помощи в соответствии с программой индивидуальной медико-психолого-педагогической реабилитации учащихся с ООП (врача-офтальмолога, врача-ЛОР, психиатра, педиатра общей практики). В случае выбора учащимися с нарушенным слухом (или с нарушениями слуха и зрения) жестового языка как средства обучения, школа должна предоставить ему квалифицированного тьютора-сурдопереводчика или тьютора-тифлосурдопереводчика. Инклюзивная образовательная организация должна располагать укомплектованной профессионалами *службой комплексного сопровождения* учащихся с ООП.

Педагогический коллектив такой организации обязательно проходит профессиональную переподготовку по проблеме инклюзивного обучения и регулярно, не реже одного раза в три года, совершенствует свои профессиональные знания как на курсах повышения квалификации, так и в процессе сетевого взаимодействия с иными образовательными организациями, в которых учатся дети с ООП.

В случае, если в штате нет нужных специалистов или организация испытывает затруднения при решении тех или иных задач создания специальной образовательной среды, она может в рамках сетевого взаимодействия обращаться, на договорной основе, в ресурсные центры (ППМС-центры и СКОУ) для получения и использования необходимых ресурсов (кадровых, методических, диагностических и иных).

Инклюзивная деятельность школы немыслима без реализации в учебном процессе каждого класса инклюзивных образовательных технологий.

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

2. Тема лекционного занятия. Тема 2.2. Требования к организации и оснащенности инклюзивного образовательного процесса.

Текст лекции.

Идея инклюзивного образования предъявляет особые требования и к профессионально-личностной подготовке специалистов, которые имеют базовое коррекционное образование, и к воспитателям с базовым уровнем знаний профессиональной квалификации. Под базовым компонентом понимается профессиональная педагогическая подготовка (предметные,

психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки), а **под специальным компонентом — следующие психолого-педагогические знания:**

- представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм обучения и воспитания;
- знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды;
- знание методов психологического и дидактического проектирования воспитательного процесса;
- умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с воспитанниками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами-воспитателями, специалистами — инструктором по физической культуре, музыкальным руководителем, руководством и др.).

Для изменения стереотипов, а далее и профессиональной позиции педагога дошкольного учреждения в инклюзивном пространстве большую роль играют тренинги, семинары, междисциплинарные консультации, работа педагогических мастерских, стажировки, мастер-классы. Проведение открытых мероприятий педагогами инклюзивных образовательных учреждений позволяет продемонстрировать профессиональный рост, наметить дальнейшие цели собственной и командной деятельности.

Для руководителей учреждений с инклюзивным образованием необходимо держать на контроле следующие важные вопросы:

- принципы формирования дошкольных групп;
- распределение нагрузки педагогов и специалистов;
- организацию дополнительного пространства обучения и развития;
- педагоги и специалисты учреждений должны иметь возможность постоянно повышать свой профессионализм,
- обмениваться опытом, проводить междисциплинарные консилиумы и оказывать консультационную помощь семьям воспитанников.

Дополнительное пространство обучения и развития (при необходимости специально оборудованное) включает в себя: комнаты релаксации, тренировочные центры, комнаты персональных занятий и т. д. на базе детского сада.

Каждый педагог планирует свою деятельность самостоятельно:

- выбирает интересное, доступное, личностно и практико-ориентированное содержание;
- использует различные пособия, технические средства для достижения поставленных целей и задач;
- организует разнообразную деятельность детей, в том числе проектно-творческую, связанную с различными видами искусства, экскурсии, дидактические игры и т. п.

В тех случаях, когда дети не усваивают минимально необходимый уровень знаний, педагог вправе самостоятельно определить индивидуальную программу обучения. Соблюдение этого гуманного принципа, определяющего структуру и содержание обучения и воспитания, является для детей всесторонней педагогической и психологической поддержкой. Одновременно специалистами решается диагностическая и коррекционная работа. Заполняются диагностическая карта и карта комплексной коррекции.

Однако одни из самых сложных изменений для развития инклюзивного образования — это изменения в профессиональном мышлении и сознании людей, экономические и финансовые основания функционирования системы. Но действительность такова: с каждым годом в дошкольные учреждения приходит все больше детей с ограниченными возможностями здоровья: умственно отсталые дети, дети-аутисты (с сохранным или с нарушенным интеллектом), дети с серьезными нарушениями речи, дети-инвалиды.

Конечно, для работы с особыми детьми необходимы материально-технические условия, приобретение оборудования для разных категорий детей (аутистов, умственно отсталых, слабовидящих): регулируемые столы, массажеры, сухой бассейн, разнообразный сенсорный материал, уголок логопеда, диван для релаксации, выделитель текста, соответствующие

компьютерные программы и т. д. Для специалистов и педагогов, участвующих в инклюзивном образовании, необходима профессиональная подготовка. Они нуждаются в специализированной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии.

Письмо Минобрнауки РФ от 03.18.2014 г. № 06-281

«Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащённости образовательного процесса»

Департамент государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров направляет для использования в работе «Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащённости образовательного процесса».

Приложение: на 15 л. в 1 экз.

Директор Департамента

Н.М. Золотарева

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

3. Тема лекционного занятия. Тема 2.3. Инклюзивное образование за рубежом.

Текст лекции.

Для реализации теории и практики инклюзии в России чрезвычайно актуален опыт профессионального сообщества специалистов тех стран, где инклюзия уже не является новой вехой в развитии образования. Для отечественных специалистов наиболее полезна практика развитых стран, в которых инклюзия подкреплена государственной законодательной и нормативно-правовой базой, а также обширными методологическими и методическими разработками. К таким странам относятся США, Великобритания, страны Скандинавии. Тематическое разнообразие зарубежных материалов по проблемам инклюзивного образования можно представить в виде двух обширных групп. В первую группу входят проблематизирующие статьи философско-методологического характера, посвященные теоретическому анализу историко-социальных предпосылок развития инклюзии в различных странах, преемственности инклюзии и специального обучения, формированию основных понятий, изучению ресурсов законодательной и нормативно-правовой баз и их практическая реализация как на федеральном, так и на окружном уровне. Ко второй группе относятся эмпирические исследования по проблемам практической реализации инклюзивного образования.

Разработка и внедрение проектов по инклюзивному образованию за рубежом начинается с 70-х годов XX века. Несмотря на сравнительно недавнюю практику в реализации подобных проектов, опыт в данной области накоплен достаточно большой. Это касается разработок в области учебно-методического комплекса, законодательной базы, а также экономической и технологической обеспеченности в реализации подобных проектов.

В странах Европы и США сформировалось четыре основных направления работы с инвалидами. Рассмотрим каждое из них:

1. Widening participation, т. е. расширение доступа к образованию. Данная политика применяется в странах Европы, преимущественно в Великобритании. Её главной целью является расширение образовательных возможностей для людей с инвалидностью, этнических меньшинств, а также людей из неблагополучных слоев общества. Данная политика

реализуется путем различных соглашений и финансового стимулирования учебных заведений, принимающих участие в подобных проектах.

2. *Mainstreaming*. В данном контексте рассматривается непосредственное взаимодействие инвалидов и обычных людей преимущественно в рамках досуговой деятельности.

3. *Integration*, предполагает непосредственное включение всех детей в образовательный процесс с учетом их личностных, физических и психологических особенностей.

4. *Inclusion*, является таким видом образовательной деятельности, когда люди с различными ограничениями и потребностями могут обучаться наравне с людьми, не имеющими никаких отклонений. Таким образом, инклюзивное образование исключает любую дискриминацию и делает процесс обучения доступным для всех.

Международный опыт внедрения инклюзивного образования в общеобразовательные школы открывает новые возможности для людей с ограниченными возможностями. Сегодня более чем в 40 странах мира используются подобные образовательные методики. В Германии, Норвегии, Франции, Испании, США, Канаде и ряде других развитых стран вопросы обучения инвалидов решаются с помощью инклюзивных методик образования.

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

4. Тема лекционного занятия. Тема 2.4. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования в России.

Текст лекции.

Развитие современной системы образования, «борьба» за права инвалидов, информационная пропаганда помощи детям и взрослым с особенностями здоровья и развития привели к необходимости введения в образовательную практику нормативных документов, в которых прописывается регламент на получение образования детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в условиях общеобразовательной школы.

Анализ нормативных документов по проблеме внедрения инклюзивного образования в практику работы массовой общеобразовательной школы, а также изучение уже наработанного практического опыта позволяет нам высказать ряд суждений.

Во-первых, объем, содержание и характер регулирования, отражающиеся в нормативных документах, свидетельствуют о том, что в Российской Федерации именно на государстве лежит ответственность за гарантированное обеспечение каждому ребенку, в том числе с особенностями развития (ОВЗ, инвалидность), реализации права на образование, соответствующего его потребностям и возможностям, независимо от уровня его психофизических возможностей (кроме самых тяжелых форм заболевания у детей, которые нуждаются в медицинской помощи и относятся к категории пациентов паллиативной медицины).

Во-вторых, отчетливо просматривается тенденция к неизбежному эволюционному переходу российской образовательной системы от двух параллельных «ветвей» образования (общего и специального) к единой системе совместного обучения нормально развивающихся детей и детей с ОВЗ.

Новая система возможна при наличии механизма взаимодействия общего и специального образования, обеспечивающего регулируемость этого процесса. Важно отметить, что данный механизм введен в нормативные документы; он активно поддерживается и обсуждается в многочисленных научных исследованиях (Т. А. Волкова, Г. Е. Воробьева, Е. Г. Грищенко, Т. Н. Желтухина, Л. И. Карабеевская, Е. Л. Никитина, Л. Олтаржевская, И. П. Покатаева, М. А. Сарапулова и др.).

В-третьих, нормативные документы предусматривают обеспечение технических требований по доступности образования для инвалидов и других маломобильных групп

обучающихся. Речь идет об архитектурной доступности зданий и сооружений, их приспособленности для входов и внутренних помещений лиц с ОВЗ и их мобильной доступности - возможности беспрепятственно передвигаться по городу. Планируются также изменения в обустройстве для инвалидов жилой среды; совершенствование организации системы общественного питания посредством увеличения видов соответствующих услуг; расширение информационной доступности в сфере теле- и радиовещания, а также электронных и коммуникационных технологий.

Несмотря на интерес педагогической общественности к практике включения в социально-образовательную среду лиц с различными нарушениями развития, эта проблема остается недостаточно разработанной и в теоретическом, и практическом плане. Об этом свидетельствует ряд моментов: – малочисленность серьезных практикоориентированных исследований; – противоречивость взглядов педагогов на внедрение инклюзивного образования в массовую общеобразовательную школу и на отказ от сложившейся привычной системы специального и коррекционного образования; – фрагментарность, бессистемность практической реализации разработок по инклюзивному образованию в современной России.

Изучение проблемы внедрения инклюзивного образования в России и подходов к ее разрешению, а также анализ существующих в настоящее время нормативных документов и имеющегося на сегодняшний день практического опыта организации совместного обучения детей «с нормой», с ОВЗ и с инвалидностью, а также наши личные наблюдения дают основание обозначить ряд наиболее актуальных задач, требующих решения в самое ближайшее время.

Первая задача – это обеспечение, с одной стороны, психологической подготовки детей с ОВЗ к обучению в массовой школе, а с другой стороны, аналогичная работа с большинством «здоровых» детей, которые психологически не готовы принять и допустить присутствие «около себя» детей с ОВЗ и инвалидов.

Вторая задача связана с подготовкой педагогов к квалифицированному разрешению проблем, связанных с обучением, воспитанием и развитием детей с ОВЗ в образовательном пространстве массовой школы. Как показывает практика, большинство учителей и директоров массовых школ не готовы к работе в условиях инклюзии, имеют недостаточное представление о проблемах детей с нарушениями в развитии и не готовы к их включению в учебный процесс обычных классов. Поэтому в настоящее время уже ведется соответствующая работа: уточняются профессиональные компетенции учителя в области инклюзивного образования; определяются сущностные характеристики специалистов данного профиля; разрабатываются на этапе обучения в вузе основы формирования у будущих учителей теоретической, практической и психологической готовности к работе в системе инклюзивного образования; определяется содержание и структура такой готовности.

Третьей задачей для современной школы при разворачивании инклюзивного образования является обеспечение материальной и архитектурной готовности образовательных учреждений.

В него входят не только пандусы для колясочников или тактильные приспособления для слепых и слабовидящих, но и адаптированные программы для разных категорий учащихся, а также специалисты, способные с ними работать. Большое значение для полноценного обучения детей с ОВЗ имеет укомплектованность учебных кабинетов дидактическими материалами; наличие медиатеки и ее содержательная наполненность; материально-техническое оснащение учебных классов - укомплектованность учебной мебелью, демонстрационным оборудованием, компьютерной техникой, наглядными пособиями, аудио-, видео- и оргтехникой; комплектование библиотечного фонда и т. п.

Четвертая задача реализации инклюзивного образования – это трудовая подготовка детей с ОВЗ, которая на данный момент не имеет однозначного решения в системе инклюзивной общеобразовательной школы по причине недостаточного уровня профессиональной готовности к ее решению самих педагогов, работающих в специальных школах.

Таким образом, создание инклюзивной образовательной среды является на сегодняшний день для Российской Федерации достаточно важным и перспективным направлением развития общего и профессионального (среднего специального и высшего) образования. Несмотря на безусловные достижения, к решению проблемы внедрения инклюзивного образования, по мнению многих ведущих ученых и педагогов-практиков, следует подходить взвешенно, тщательно продумывая все нюансы и возможные риски. Главное при этом – сохранить то положительное, что наработано в каждой из систем, учесть их особенности, чтобы создать условия для полноценного образования всех детей, исходя из их индивидуальных особенностей и жизненного предназначения, а также обеспечить каждому обучающемуся возможность адаптироваться в современном образовательном пространстве.

Анализ проблем и перспектив инклюзивного образования в России показывает, что развитие инклюзивных (интегрированных, включенных) форм обучения детей с ОВЗ и инвалидов должно осуществляться постепенно; на основе четкого, продуманного планирования процесса его реализации; с применением комплексного подхода при выборе мер, обеспечивающих соблюдение требований к организации этой деятельности (включая наличие соответствующей материальной базы, специальных образовательных программ, подготовку педагогических кадров, проведение разъяснительной работы с обучающимися и их родителями). Стремительное, с налету внедрение инклюзивного образования, не только не позволит обеспечить полноценную инклюзию обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов, но и негативно отразится как на качестве образования других учащихся, так и на качестве образовательной деятельности учреждения в целом.

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

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

КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дисциплина (модуль). Международный опыт организации инклюзивного образования.

2. Раздел 1. Инклюзивное образование: история, теория, идеи и опыт. Тема практического занятия.

Тема 1.1. Исторические и теоретико-методологические основания инклюзивного образования.

Тема 1.2. Нормативно-правовая база обучения лиц с ограниченными возможностями

Тема 1.3. Идеи и проблемы инклюзивного образования.

Тема 1.4. Особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.

3. Цели занятия: рассмотреть теоретико-методологические основания инклюзивного образования; изучить нормативно-правовую базу обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья; раскрыть особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.

4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Тема 1.1. Исторические и теоретико-методологические основания инклюзивного образования.	Опрос, оценка знаний студентов
2	Тема 1.2. Нормативно-правовая база обучения лиц с ограниченными возможностями	Опрос, оценка знаний студентов
3	Тема 1.3. Идеи и проблемы инклюзивного образования.	Опрос, оценка знаний студентов
4	Тема 1.4. Особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.	Опрос, оценка знаний студентов

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема практического занятия. Исторические и теоретико-методологические основания инклюзивного образования

Вопросы к обсуждению:

1. Развитие идеи инклюзивного образования началось в Европе во второй половине XX века как реакция на систему специального образования, которая приводила к социальной изоляции и стигматизации детей с ограниченными возможностями.

2. Важным этапом в развитии инклюзивного образования стало принятие Рамочной конвенции ООН об интеграции инвалидов в общество в 1982 году, которая призвала государства-члены обеспечить детям с ограниченными возможностями доступ к образованию на общих основаниях.

3. В различных странах мира были предприняты усилия по реформированию образовательных систем в сторону инклюзивности, включая законодательные изменения, обучение педагогов, создание адаптивных условий и технологий.

4. Важным моментом является признание того, что инклюзивное образование способствует лучшему социальному приспособлению и интеграции детей с различными потребностями в обществе, что приводит к формированию более толерантного и дружелюбного сообщества.

5. Сегодня инклюзивное образование становится общепринятым идеалом, хотя есть еще много проблем и вызовов, связанных с его реализацией на практике.

Практические задания: доклад

Исторические аспекты инклюзивного образования в США.

Исторические аспекты инклюзивного образования в Англии.

Исторические аспекты инклюзивного образования во Франции.

Исторические аспекты инклюзивного образования в Японии.

Исторические аспекты инклюзивного образования в Китае.

(на выбор студента можно добавить страну)

2. Тема практического занятия. Тема 1.2. Нормативно-правовая база обучения лиц с ограниченными возможностями

Вопросы к обсуждению:

1. Какие законы и нормативные акты регулируют обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в России?

2. Какие права и гарантии предоставляются лицам с ОВЗ в сфере образования?

3. Каким образом регулируется доступ лиц с ОВЗ к образовательным учреждениям и образовательным программам?

4. Какие механизмы поддержки и адаптации существуют для обучения лиц с ОВЗ?

5. Какие требования предъявляются к образовательным учреждениям для организации обучения лиц с ОВЗ?

6. Какие индивидуальные образовательные программы и адаптивные технологии используются для эффективного обучения лиц с ОВЗ?

7. В чем заключается роль педагогов и специалистов в работе с лицами с ОВЗ с точки зрения нормативно-правовой базы?

8. Каким образом обеспечивается инклюзивное обучение и социальная адаптация лиц с ОВЗ в образовательном процессе?

9. Какие перспективы и вызовы стоят перед нормативно-правовой базой обучения лиц с ОВЗ в современном образовании?

Практические задания: заполнить таблицу

Нормативно-правовое обеспечение специального и инклюзивного образования

№	Международные документы	Федеральное законодательство	Региональное нормативно-правовое обеспечение	Муниципальные документы	примечание

3. Тема практического занятия. Идеи и проблемы инклюзивного образования

Вопросы к обсуждению:

1. История развития инклюзивного образования.

2. Обзор моделей инклюзивного образования в странах постсоветского пространства, странах Европы, США и других странах.

3. Развитие интеграционных процессов в России.

4. Модели отношения общества к людям с отклонениями в развитии.

5. Сущность «инклюзивного образования», инклюзивное образование как развитие идеи интеграции.
6. Социально-экономические условия, необходимые для успешности интеграции.
7. Безбарьерная среда: миф или реальность?
8. Инклюзивное образование как фактор риска психического выгорания педагогов.
9. Инклюзивная компетентность педагогов (анализ статей и практических исследований).
10. Известные и выдающиеся личности с ОВЗ.

Практические задания: составить схему «Модели инклюзивного образования в Европе»

4. Тема практического занятия. Особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.

Вопросы к обсуждению:

1. Важность инклюзивного образования для социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).
2. Принципы инклюзивного образования и их роль в социализации детей с ОВЗ.
3. Роль педагогов и образовательных учреждений в создании инклюзивной среды для социализации лиц с ОВЗ.
4. Психологические аспекты инклюзивного образования и его влияние на социализацию детей с ОВЗ.
5. Технологии и методы обучения в инклюзивной среде и их роль в социализации лиц с ОВЗ.
6. Возможности инклюзивного образования для повышения уровня социализации детей с ОВЗ.

Практические задания: доклад

1. Преимущества инклюзивного образования по сравнению со специальными школами для социализации лиц с ОВЗ.
2. Проблемы и вызовы, с которыми сталкиваются лица с ОВЗ в процессе инклюзивного образования и социализации.
3. Роль родителей и семьи в процессе социализации детей с ОВЗ в инклюзивной среде.
4. Влияние инклюзивного образования на самооценку и социальную адаптацию лиц с ОВЗ.
5. Этика и ценности инклюзивного образования в контексте социализации детей с ОВЗ.
6. Сравнительный анализ эффективности инклюзивного образования для социализации лиц с ОВЗ в разных странах.
7. Развитие инклюзивного образования в современном обществе и его влияние на социализацию лиц с ОВЗ.
8. Роль государственной политики в развитии инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.
9. Перспективы развития и улучшения инклюзивного образования для более успешной

1. Дисциплина (модуль). Международный опыт организации инклюзивного образования.

2. Раздел 2. Подготовка специалистов в системе инклюзивного образования на современном этапе развития общества.

Тема практического занятия.

Тема 2.1. Кадровое обеспечение инклюзивного образования.

Тема 2.2. Требования к организации и оснащённости инклюзивного образовательного процесса.

Тема 2.3. Инклюзивное образование за рубежом.

Тема 2.4. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования в России.

3. Цели занятия: рассмотреть теоретико-методологические основания инклюзивного образования; изучить нормативно-правовую базу обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья; раскрыть особенности инклюзивного образования и социализации лиц с ОВЗ.

4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Тема 2.1. Кадровое обеспечение инклюзивного образования.	Опрос, оценка знаний студентов
2	Тема 2.2. Требования к организации и оснащённости инклюзивного образовательного процесса.	Опрос, оценка знаний студентов
3	Тема 2.3. Инклюзивное образование за рубежом.	Опрос, оценка знаний студентов
4	Тема 2.4. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования в России.	Опрос, оценка знаний студентов

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Тема практического занятия. Тема 2.1. Кадровое обеспечение инклюзивного образования.

Вопросы к обсуждению:

1. Какие профессиональные компетенции должен обладать педагог для успешной работы в инклюзивном образовании?

2. Какие специализированные программы подготовки существуют для будущих педагогов, работающих с детьми с ОВЗ?

3. Каким образом можно повысить мотивацию и заинтересованность педагогов в работе с детьми с различными потребностями в инклюзивном классе?

4. Какие возможности существуют для профессионального развития и обмена опытом среди педагогов, работающих в инклюзивных классах?

5. Каким образом можно обеспечить непрерывное обучение и поддержку педагогов в инклюзивном образовании?

6. Какие трудности и вызовы могут возникнуть у педагогов в работе с детьми с ОВЗ, и какие стратегии помогут им справиться?

7. Как важно формирование команды специалистов в инклюзивном образовании и каковы основные принципы их взаимодействия?

8. Какие стимулы и поощрения могут быть предоставлены педагогам, работающим в инклюзивной среде, для повышения их профессионализма и результативности?

9. Каким образом международный опыт может быть использован для совершенствования кадрового обеспечения инклюзивного образования в России?

10. Какие перспективы и требования предъявляются к кадровому обеспечению в инклюзивном образовании в современном образовательном контексте?

Практические задания: доклад.

2. Тема практического занятия. Тема 2.2. Требования к организации и оснащённости инклюзивного образовательного процесса.

Вопросы к обсуждению:

Понятие и виды доступной среды.

Требования к доступной информационной среде для людей с различными нарушениями развития и различные виды техники, обеспечивающие их.

Безбарьерная среда: возможности и трудности ее реализации.

Технические и компьютерные средства обеспечения доступной информационной среды.
Современные методы и технологии инклюзивного образования.

Практические задания: презентация по теме.

3. Тема практического занятия. Тема 2.3. Инклюзивное образование за рубежом.

Вопросы к обсуждению:

- 1.1. Миссия Саламанкской декларации (1994).
- 1.2. Сущность инклюзивной школы.
- 1.3. Опыт инклюзивной школы в Соединенных Штатах Америки.
- 1.4. Опыт инклюзивной школы в Великобритании.
- 1.5. Опыт инклюзивной школы в Португалии.
- 1.6. Индивидуальная программа инклюзивного образования (Т. Лореман, Д. Деппелер, Харви).
- 1.7. Разработка учебных планов в инклюзивной образовательной среде (Т. Лореман, Д. Деппелер, Д. Харви).
- 1.8. Организация работы в инклюзивном классе. (Т. Лореман, Д. Деппелер, Д. Харви).
- 1.9. Перспективы в инклюзивном образовании (Жиль Ван ден Брюль).
2. Практические задания: составление опорных схем по теме.

4. Тема практического занятия. Тема 2.4. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования в России.

Вопросы к обсуждению:

1. Инклюзивное образование как долгосрочная стратегия.
2. Проблемы и перспективы инклюзивного образования.
3. Обзор опыта российской системы образования в реализации инклюзивного подхода к детям с ОВЗ.
4. Обзор моделей инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями.
5. Образ инклюзивного и интегрированного образования в массовом сознании.
6. Организация педагогического процесса с учетом принципов инклюзии.

Практические задания: доклад

1. Вклад Н.Н. Малофеева в инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями.
2. Алгоритм внедрения инклюзивного обучения детей с нарушениями в развитии в практику образования (по А.А. Дмитриеву).
3. Особенности начального пребывания ребенка в условиях инклюзивного образования.
4. Образовательное учреждение с инклюзивными классами (С.И. Сабельникова)
5. Роль семьи в адаптации ребенка к инклюзивному образованию.
6. Индивидуальная образовательная программа, проектирование индивидуальных образовательных маршрутов. (М.А. Язовских, И.С. Якиманская, А. П. Тряпицына)
7. Роль психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования (М.В. Малеева)
8. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании.
- 9.

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	____.____.____