



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

Подписано
цифровой
подписью:
Шимановская
Янина Васильевна
Дата: 2024.08.19
15:15:08 +03'00'

УТВЕРЖДАЮ
Декан факультета

— **Е.А. Петрова**
«28» февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Специальная психология

Направление подготовки

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность

«Логопедия»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
*ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА***

Форма обучения

Очная, заочная

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Специальная психология» разработана на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *бакалавриата* по направлению подготовки 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. N 123, учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования - программе *бакалавриата* по направлению подготовки 44.03.03 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
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	10
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	29
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	36
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ).....	36
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю).....	64
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	64
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	64

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ, ЗАНЯТИЯМ

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

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

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

Возможные формы проведения лекций:

- Вводная лекция – один из наиболее важных и трудных видов лекции при чтении систематических курсов. От успеха этой лекции во многом зависит успех усвоения всего курса. Она может содержать: определение дисциплины (модуля); краткую историческую справку о дисциплине (модуле); цели и задачи дисциплины (модуля), ее роль в общей системе обучения и связь со смежными дисциплинами (модулями); основные проблемы (понятия и определения) данной науки; основную и дополнительную учебную литературу; особенности самостоятельной работы обучающихся над дисциплиной (модулем) и формы участия в научно-исследовательской работе; отчетность по курсу.
- Информационная лекция ориентирована на изложение и объяснение обучающимся научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы.
- Заключительная лекция предназначена для обобщения полученных знаний и раскрытия перспектив дальнейшего развития данной науки.
- 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 I. Общие вопросы специальной психологии	
Тема 1.1. Введение в специальную психологию: цели, задачи, принципы, методы.	Специальная психология как наука, изучающая различные формы и стороны развития психики в неблагоприятных условиях. Предмет специальной психологии. Теоретические и прикладные задачи специальной психологии. Категориальный аппарат: норма, виды нормы, дефект, нарушение, здоровье, патология. дизонтогенез, системные отклонения, ретардация, компенсация, коррекция, реабилитация, интеграция, асинхрония, регресс, депривация. Место специальной психологии в системе смежных дисциплин. Специальная психологическая помощь в образовании. Система объяснительных принципов. Принцип отражательности. Принцип детерминизма. Генетический, или принцип развития. Принцип единства сознания (психики) и деятельности и т.д. Понятие о методе. Характеристика методов. Классификации психодиагностических методов. Общенаучные и собственно психологические методы: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, эксперимент и т.д.
Тема 1.3. Дети с нарушениями в развитии.	Понятие среднестатистической нормы развития. Функциональная норма как генеральная стратегия специальной помощи детям с нарушениями в развитии. Понятия фактора отклоняющегося развития. Биологические и социальные причины возникновения нарушений в развитии. Понятие «аномальный ребенок», «дети с особыми нуждами», «дети с ограниченными возможностями здоровья», «Дети с нарушениями в развитии». Идеи Л.С. Выготского о первичности дефекта и вторичных отклонениях в развитии ребенка. Понятие «дефект»,

	«структура дефекта», «органические и функциональные нарушения», «коррекция», «компенсация», «социализация» и «интеграция». Взаимосвязь развития, обучения и воспитания в работе с детьми с нарушениями в развитии.
Тема 1.4. Дизонтогенез: понятие, психологические параметры, классификации.	Понятие дизонтогенеза. Психический онтогенез. Причины психического дизонтогенеза. Типы психического дизонтогенеза. Параметры оценки психического дизонтогенеза. Типы классификаций психического дизонтогенеза. Классификации дизонтогенеза Г.Е.Сухаревой и Л.Каннера. Классификация В.В. Лебединского. Классификация В. В. Ковалева.
Раздел 2. Особенности развития детей с нарушениями развития	
Тема 2.1. Психология лиц с нарушениями интеллекта.	Психическое недоразвитие. Понятие «умственная отсталость», «слабоумие». Причины олигофрении. Учение об умственной отсталости: исторический экскурс. Динамическая теория детского слабоумия К. Левина. Л.С. Выготский о психологической сущности умственной отсталости. Основные формы умственной отсталости. Олигофрения как основная форма умственной отсталости в детском возрасте. Классификация детей-олигофренов на основании особенностей высшей нервной деятельности (А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, В.И. Лубовский). Слабость ориентировочной деятельности, связанная с ядерным симптомом олигофрении. Три степени олигофрении и их психолого-педагогическая характеристика. Ранняя диагностика олигофрении.
Тема 2.2. Задержка психического развития как специфический вид нарушенного развития	Понятие «задержка психического развития». Этиология задержки психического развития. Классификация М.С. Певзнер детей с задержкой психического развития на основании сочетания инфантилизма с другими проблемами в развитии. Гармонический психофизический инфантилизм. Дисгармонический инфантилизм. Классификация задержек психического развития по этиологическому признаку К.С. Лебединской. Четыре варианта задержки психического развития: конституционного, соматогенного, психогенного и церебрально-органического генеза.
Тема 2.3. Нарушения по дефицитарному типу дизонтогенеза	Теоретические основы психологии лиц с нарушениями зрения: критерии разделения детей с нарушениями зрения на группы. Глубина и тяжесть зрительного дефекта, время его появления. Слепота, слабовидение, косоглазие, амблиопия и другие дефекты зрения. Причины нарушения слуха. Психолого-педагогическая классификация детей с нарушениями слуха. Характеристика нарушений гнозиса, праксиса при ДЦП. Нарушения схемы тела, пространственных и временных представлений у детей с ДЦП. Сенсорные нарушения у детей с ДЦП (нарушение зрительного, слухового, тактильного, кинестетического восприятия). Нарушение взаимодействия с окружающими у детей с ДЦП. Особенности нарушения эмоционально-волевой сферы у детей с ДЦП.

Тема 2.4. Психология лиц с расстройствами аутистического спектра.	Онтогенез эмоционально-волевой сферы. Понятие эмоционально-волевых нарушений. Факторы возникновения эмоционально-волевых нарушений у детей дошкольного возраста. Полиморфность группы детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы.
Тема 2.5. Психологические особенности детей с поведенческими нарушениями. Дисгармоническое развитие	Нарушения поведения в детском и подростковом возрасте. Нарушения поведения как расстройства, проявляющиеся в нарушениях социально-психологической адаптации. Факторы, провоцирующие агрессивное поведение и причинение вреда другому человеку. Понятие акцентуаций характера и психопатий (по К. Леон-гарду и А.Е. Личко). Психопатия – как форма дисгармонии личности. Современные классификации психопатий (П.В. Ганнушкин, Г.Е. Сухарева, В.В. Ковалев, А.Е. Личко). Основы психической декомпенсации невротического типа (чувство несостоятельности), психопатоподобного типа (принцип удовольствия при сниженном самоконтроле, отсутствие стойких привязанностей при повышенной агрессивности). Патологическое формирование личности. Два механизма патохарактерологического развития. Патохарактерологические реакции: отказа, протеста (оппозиции), имитации, компенсации, гиперкомпенсации, эмансипации, группирования, увлечения. Варианты дисгармонического формирования личности. Определение понятий «дети с нарушением поведения», «тревожные» и «агрессивные» дети, дети с синдромом гиперактивности. Диагностические категории нарушений поведения.

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 I. Общие вопросы специальной психологии

Тема 1.1. Введение в специальную психологию: цели, задачи, принципы, методы.

Вопросы для самоподготовки:

1. Специальная психология как раздел, изучающий различные формы и стороны развития психики в не благоприятных условиях.
2. Теоретические и прикладные задачи специальной психологии.
3. Общеметодологические и конкретно-методические принципы специальной психологии.
4. Основные методы.
5. Методологические положения общей психологии - основа исследований в специальной психологии.
6. Методологические позиции и принципы специальной психологии: принцип детерминизма, принцип развития, принцип единства сознания и деятельности.
7. Теоретическое и практическое значение специальной психологии.

8. Методы психологического изучения аномальных детей: достоинства и недостатки.
9. Возможности и ограничения использования различных методов оценки психики обучающихся с ОВЗ в специальной психологии.

Тема 1.2. История становления специальной психологии

Вопросы для самоподготовки:

1. Учение П.К. Анохина о функциональных системах.
2. Основные положения и значение научных исследований И.П. Павлова, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, В.В. Давыдова, Б.В. Зейгарник, В.В. Лебединского, В.И. Лубовского для становления отечественной и зарубежной психологии.

Тема 1.3. Дети с нарушениями в развитии.

Вопросы для самоподготовки:

1. Факторы отклоняющегося развития.
2. Общие закономерности отклоняющегося развития.
3. Учение Л.С. Выготского о первичном и вторичном дефектах развития.

Тема 1.4. Дизонтогенез: понятие, психологические параметры, классификации.

Вопросы для самоподготовки:

1. Сравнение понятия психический дизонтогенез с понятием аномальное развитие и дефект.
2. Сочетание различных параметров дизонтогенеза в процессе характеристики аномалии развития.
3. Онтогенетический подход к изучению психических расстройств в работах Швальбе Г. 1927, Гуревич М.О., 1932; Сухарева Г.Е., 1959; Ушаков Г.К., 1973; Ковалев В.В. 1985.
4. Параметры дизонтогенеза.

Раздел 2. Особенности развития детей с нарушениями развития

Тема 2.1. Психология лиц с нарушениями интеллекта.

Вопросы для самоподготовки:

1. Возможности обучения лиц с разными степенями умственной отсталости.
2. Направления коррекции и реабилитации.

Тема 2.2. Задержка психического развития как специфический вид нарушенного развития

Вопросы для самоподготовки:

1. Особенности внимания, восприятия, памяти, двигательной сферы, мыслительной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы при ЗПР.
2. Характеристика детей со слабовыраженными отклонениями в психическом развитии (с задержкой психического развития) ЗПР.

Тема 2.3. Нарушения по дефицитарному типу дизонтогенеза

Вопросы для самоподготовки:

1. Психические особенности детей с нарушенным зрением. Вторичные нарушения у детей с нарушениями зрения.
2. Особенности внимания, восприятия, памяти, двигательной сферы, мыслительной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы детей с нарушениями зрения.
3. Особенности компенсации и коррекции.
4. Проблемы социальной адаптации людей с нарушениями зрения.
5. Значение раннего выявления нарушений зрения и слуха у детей.

6. Возможности успешного обучения слепоглухих детей.
7. Особенности интеллектуальных и сенсорных возможностей слепоглухих детей.
8. Особенности развития личности слепоглухих людей.
9. Компенсация и коррекция.
10. Помощь родителям слепоглухих детей.
11. Психическое развитие при ДЦП.
12. Особенности речи и мышления у детей с ДЦП.
13. Специальные образовательные потребности детей с ДЦП.
14. Проблемы социальной адаптации людей с ДЦП.
15. Психологическая помощь родителям.

Тема 2.4. Психология лиц с расстройствами аутистического спектра.

Вопросы для самоподготовки:

1. РДА. Вопросы обучения детей с РАС.
2. Коррекция проблемного поведения детей с РАС.
3. Сопровождение позитивной социализации детей с РАС.

Тема 2.5. Психологические особенности детей с поведенческими нарушениями.

Дисгармоническое развитие

Вопросы для самоподготовки:

1. Дайте определение понятию «нарушения поведения у детей», перечислите возможные причины этого нарушения.
2. Дайте определение акцентуации характера и психопатии.
3. Опишите особенности коррекционно-психологического воздействия при различных акцентуациях характера.
4. Особенности организации психологической помощи гиперактивным детям и детям с агрессивным поведением. Диагностические критерии данных нарушений.
5. Опишите основные патохарактерологические реакции.
6. Опишите использование саморегулятивных техник при работе с детьми с нарушениями поведения.

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

Раздел I. Общие вопросы специальной психологии

Тема 1.1. Введение в специальную психологию: цели, задачи, принципы, методы.



Специальная психология

- **Специальная психология** - область психологии развития, которая изучает проблемы развития людей с физическими и психическими недостатками, определяющими потребность детей в особых условиях обучения и воспитания и потребность взрослых - в особых формах психологического сопровождения.

Задачи Специальной психологии

- изучение закономерностей и особенностей психического развития детей и взрослых с различными психическими и физическими недостатками в разных условиях, и прежде всего в условиях коррекционного обучения;
- создание методов и средств психологической диагностики нарушений развития;
- разработка средств психологической коррекции недостатков развития;
- психологическое обоснование содержания и методов обучения и воспитания в системе специальных образовательных учреждений;
- психологическая оценка эффективности содержания и методов обучения детей с недостатками развития в разных условиях;
- психологическое изучение социальной адаптации лиц с недостатками;
- психологическая коррекция дезадаптации.

Разделы специальной психологии:

- Тифлопсихология (психология слепых и слабовидящих)
- Сурдопсихология (психология глухих и слабослышащих)
- Олигофренопсихология (психология умственно отсталых)
- Логопсихология (психология людей с речевыми нарушениями)

Основные категории специальной психологии

Дети с атипичным развитием	При атипичном развитии возникают изменения в виде отклонений или нарушений в функционировании когнитивных, эмоциональных, регуляторных процессов психики
Психопрофилактика	Мероприятия, направленные на создание адекватных условий индивидуального, семейного, образовательного развития психологической сферы ребенка с целью предотвращения вторичных нарушений, которые могут возникнуть на базе первичных отклонений развития
Психодиагностика	Выявление и оценка особенностей личности с целью определения характера атипичности развития
Психокоррекция	Психологическое воздействие на психические механизмы взаимодействия со средой с целью исправления (ослабления) нарушений развития
Психологическая реабилитация	Восстановление поврежденных функций в пределах психофизиологических возможностей ребенка
Психологическая компенсация	Возмещение недоразвитых или нарушенных функций путем использования сохранных или перестройки частично нарушенных функций
Психологическая адаптация	Процесс приспособления личности к существованию в обществе с соответствующими социальными требованиями
Интеграция	Внедрение ребенка с атипичностью развития в среду нормально развивающихся сверстников



Психологическая служба образования — это система образования основной задачей которой является обеспечение условий, способствующих полноценному психическому и личностному развитию каждого ребёнка, нарушение которых мешает своевременной реализации возрастных и индивидуальных возможностей учащихся и ведёт к необходимости психолого-педагогической коррекции.

Психологическая служба образования является необходимой частью системы образования и в значительной степени отражает её актуальное состояние и формирует запросы на необходимые виды и способы её развития.





ПРИНЦИПЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ДЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

- **Принцип детерминизма.** Согласно этому принципу каждое нарушение развития обусловлено специфическим соотношением биологических и социальных факторов и своеобразно по механизмам своего возникновения
- **Принцип развития** представляет собой положение, согласно которому психика может быть правильно понята, только если рассматривается в непрерывном развитии
- **Принцип деятельности** связан с представлением о том, что психика формируется в деятельности
- **Принцип единства сознания и деятельности** представляет собой утверждение, что их единство неразрывно и что сознание образует внутренний план деятельности человека

Методы специальной психологии

В специальной психологии используются те же методы исследования, что и в общей, педагогической психологии, психологии развития.

Каждая из методик применяется с определенными целями и с учетом особенностей объекта изучения.



Классификация Б. Г. Ананьева (1977 г.)

- **Первая группа — организационные методы:** сравнительный, лонгитюдный (изучение в динамике), комплексный.
- **Вторую группу составляют эмпирические методы:** наблюдательные (наблюдение), экспериментальные (лабораторный, естественный, формирующий или психолого-педагогический эксперимент), психодиагностические (тесты, стандартизированные и прожективные, анкеты, беседы, интервью), праксиметрические (примеры анализа деятельности, в том числе и речевой деятельности, биографические (сбор и анализ анамнестических данных)).
- **К третьей группе относятся количественный (математико-статистический) и качественный анализ** полученных данных, используется машинная обработка данных с применением ЭВМ.
- **Четвертая группа — интерпретационные методы,** способы теоретического исследования связей между изучаемыми явлениями (связь между частями и целым, между отдельными параметрами и явлением в целом, между функциями и личностью и др.).

Тема 1.2. История становления специальной психологии

Становление специальной психологии как независимой науки

К началу XX столетия, т. е. к моменту возникновения специальной психологии как относительно независимой науки, был накоплен весьма богатый опыт.

Первыми отраслями специальной психологии стали:

- психология слепых,
- психология глухих,
- психология умственно отсталых.

Именно поэтому влияние слепоты, глухоты и умственной отсталости как негативных условий развития оказались наиболее изученными на сегодняшний день в сравнении с другими неблагоприятными факторами. Это обстоятельство очень часто питает иллюзию, что специальная психология — это психология слепого, глухого и умственно отсталого ребенка.

В первые 2 десятилетия XX столетия специальная психология переживает период бурного развития. Особое влияние на процесс ее становления в тот период оказали:

- детская психопатология (тогда еще самая молодая наука),
- педология,
- психоанализ.

Тема 1.3. Дети с нарушениями в развитии.



Тема 1.4. Дизонтогенез: понятие, психологические параметры, классификации.

1. Понятие дизонтогении

В 1927 г Г. Швальбе впервые употребил термин «дизонтогения», обозначая им отклонения внутриутробного формирования структур организма от нормального развития. Термином стали обозначать различные формы нарушений онтогенеза, включая и постнатальный, преимущественно ранний ограниченный теми сроками развития, когда морфологические системы организма еще не достигли зрелости.



Психологические параметры дизонтогенеза

- Основные методологические принципы (Л.С. Выготский):
- Единство нормального и аномального развития.
- Соотношение биологического и социального.
- Понятия «сензитивного периода» и «зоны ближайшего развития».
- Тип дизонтогенеза как нозологическая единица – путь синдромного анализа по координате развития («снизу вверх» или «сверху вниз»).

Параметры дизонтогенеза

1. Функциональная локализация нарушения.

Частный дефект – дефицитарность отдельных функций гнозиса, праксиса речи. Общий дефект – нарушение регуляторных систем (корковых и подкорковых).

2. Время поражения. Чем раньше сложились для ребенка неблагоприятные условия, тем более грубыми и стойкими будут нарушения развития.

3. Первичные и вторичные дефекты развития.

4. Нарушение межфункциональных взаимодействий в процессе аномального системогенеза.



Понятие «психический дизонтогенез» ввел В. В. Ковалев,



Владимир Викторович Ковалев (1928-2008) — заведующий кафедрой детской психиатрии и психотерапии ГБОУ ДПО «Российской медицинской академии последипломного образования».

- обозначив нарушение психического развития в детском и подростковом возрасте в результате расстройства и созревания структур и функций головного мозга.

Классификация психического дизонтогенеза (по В.В. Лебединскому, 1985)

- ▶ 1. **Недоразвитие** - раннее повреждение, незрелость мозговых структур (олигофрения);
- ▶ 2. **Задержанное развитие** - задержанный темп развития познавательной и эмоционально-волевой сфер (ЗПР);
- ▶ 3. **Поврежденное развитие** - повреждение развития после 2-3 лет (деменция);
- ▶ 4. **Искаженное развитие** - сочетание общего, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций (РДА);
- ▶ 5. **Дисгармоническое развитие** - диспропорция развития в эмоционально-волевой сфере (психопатии);
- ▶ 6. **Дефицитарное развитие** - тяжелые нарушения отдельных анализаторных систем (нарушения зрения, слуха и пр.).



Типы классификаций психического дизонтогенеза

Г.Е. Сухарева (1959) с позиций патогенеза нарушений развития личности различает три вида психического дизонтогенеза

- Задержанное развитие
- Поврежденное развитие
- Искаженное развитие

Раздел 2. Особенности развития детей с нарушениями развития

Тема 2.1. Психология лиц с нарушениями интеллекта.

Умственная отсталость – это...

врождённая или приобретённая в раннем возрасте задержка, либо неполное развитие психики, проявляющаяся нарушением интеллекта, вызванная патологией головного мозга и ведущая к социальной дезадаптации. Проявляется в первую очередь в отношении разума (откуда и название), также в отношении эмоций, воли, речи и моторики.

Характерной особенностью дефекта является нарушение высших познавательных функций.

Это выражается в нарушении познавательных процессов, страдают эмоционально-волевая сфера, моторика, личность в целом.



СТРУКТУРА ДЕФЕКТА ПРИ ОЛИГОФРЕНИИ

Структура дефекта при олигофрении характеризуется тотальностью и иерархичностью недоразвития познавательной деятельности, в особенности мышления и личности. Тотальность проявляется в недоразвитии всех нервно-психических функций. Иерархичность — в преимущественном недоразвитии познавательных функций, и прежде всего, абстрактного мышления.

МЕТАБОЛИЧЕСКИЕ ОЛИГОФРЕНИИ

Мукополисахаридоз типа I-H (синдром Гурлера, гаргоилизм)

- Признаки болезни появляются уже на первом году жизни, а к 1-2 годам все клинические проявления достаточно выражены.
- Отмечаются скафоцефалия (череп в форме киля лодки), грубые черты лица, шумное дыхание ртом, обусловленное аденоидами и пороками развития лица и носа.



Степени умственной отсталости по международной и Российской классификации

IQ	Международная система	Российская система
71 и выше	Норма	Норма
50-70	<u>Незначительная умственная отсталость</u> , затруднения в учении	Дебильность
35- 49	<u>Умеренная умственная отсталость</u> , трудности в обучении	Имбецильность
25-39	<u>Тяжелая умственная отсталость</u> , значительные трудности в обучении	Идиотия
20 и ниже	<u>Глубокая умственная отсталость</u>	

Особенности познавательных процессов умственно отсталых школьников

- Патологическая инертность нервных и психических процессов;
- Интеллектуальная пассивность, равнодушие к происходящему;
- Снижение мотивации деятельности;
- Тугоподвижность, косность и стереотипность мышления;
- Нарушение критичности мышления;
- Нарушение операционального и организационного компонентов мыслительной деятельности;
- Недостаточность, недифференцированность и бедность восприятия;
- Низкая точность и прочность запоминания;
- Непреднамеренность запоминания;
- Нарушения речи;
- Низкая целенаправленность деятельности

Тема 2.2. Задержка психического развития как специфический вид нарушенного развития

Психологические параметры ЗПР детей.

Формы ЗПР	Клинико-психологические проявления	Нейропсихологические особенности
Психофизический инфантилизм	<i>Относительная сформированность психических процессов, но замедленный темп их становления. Недоразвитие мотивации учебной деятельности. Личностная незрелость</i>	<i>Нарушение динамики умственной работоспособности. Снижение объема памяти и внимания вследствие недостаточной мотивации деятельности</i>
Соматогенная форма задержки психического развития	<i>Сформированность психических процессов. Астения, раздражительность, слабость</i>	<i>Снижение умственной работоспособности. Повышенная истощаемость внимания. Уменьшение объема памяти в зрительной и слуховой модальностях</i>

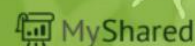
Характерные особенности детей ЗПР

- ❖ Снижение работоспособности;
- ❖ Повышенная истощаемость;
- ❖ Неустойчивое внимание;
- ❖ Отставание в развитии мышления;
- ❖ Дефекты звукопроизношения;
- ❖ Своеобразное поведение;
- ❖ Низкий навык самоконтроля;
- ❖ Незрелость эмоционально-волевой сферы;



Характеристика детей с ЗПР

- **Память** у детей с задержкой психического развития характеризуется мозаичностью запоминания материала, слабой избирательностью, преобладанием наглядно-образной памяти над вербальной, низкой мыслительной активностью при воспроизведении информации.
- **Мышление:** у детей с задержкой психического развития более сохранно наглядно-действенное мышление; более нарушенным оказывается образное мышление ввиду неточности восприятия. Абстрактно-логическое мышление невозможно без помощи взрослого. Дети с ЗПР испытывают трудности с анализом и синтезом, сравнением, обобщением; не могут упорядочить события, построить умозаключение, сформулировать выводы.
- **Речь:** специфика речи у детей с задержкой психического развития отличается искажением артикуляции многих звуков, нарушением слуховой дифференциации, резким ограничением словарного запаса, трудностью произвольного контроля за грамматическим оформлением речи, затруднениями построения связного высказывания и т.д.



Тема 2.3. Нарушения по дефицитарному типу дизонтогенеза

Дефицитарное развитие

- Модель – нарушения зрения, слуха и органов движения (ДЦП), соматические заболевания.
- Первичный дефект – нарушение соответствующих анализаторных функций (второй блок мозга).
- Вторичный дефект – нарушение речевой функции, высших форм психической деятельности, эмоционально-личностной сферы.
- Основная координата недоразвития – «снизу вверх».

Основные формы нарушения зрения:

- близорукость,
- астигматизм,
- косоглазие,
- дальтонизм.



- Известно, что основной объем информации учащиеся получают через зрительный анализатор. На состояние зрения оказывают отрицательное влияние много факторов, но самыми разрушительными являются интенсивность и длительность зрительной работы.

Нарушение зрения

Восприятие	нет полноты, целостности, осязательно-двигательное и двигательно-слуховое
Мышление	сужены понятия, нет целостности, не имеют обоснованных суждений и заключений, словесно-логическое у незрячих и наглядно-образное у слабовидящих, практически-действенное при действии с предметами
Речь	медленное развитие, несоответствие слов и образов, формализм
Память	быстрое забывание, ограниченный объем, медленное запоминание, плохая долговременная и хорошая кратковременная, слуховая, осязательная, развитая словесно-логическая
Внимание	преобладание непроизвольного переключение на второстепенные объекты и рассеянность, утомляемость, низкий объем хаотичность и отсутствие целенаправленности
Движения	трудность в пространственной ориентировке и формировании двигательных навыков, снижена двигательная активность, нет точности и координации двигательная расторможенность
Поведение	отсутствие целеустремленности и сдержанности, суетливость, низкая дисциплина и неорганизованность, конфликтность, возможен невроз в виде неврастении

Группы детей с нарушениями слуха

Первая — глухие (ранооглохшие) дети, родившиеся с нарушенным слухом или потерявшие слух до начала речевого развития или на ранних его этапах.

Вторая — позднооглохшие дети, «глухие, сохранившие речь» — те, кто потерял слух в том возрасте, когда речь уже была сформирована. У них может быть разная степень

Третья — дети с частичной потерей слуха — слабослышащие {тугоухие}.

Психологические особенности детей с нарушением слуха

- - **нарушение речи** напрямую зависит от степени поражения слуха и времени возникновения дефекта;
- **Обострение зрительного и тактильного восприятия;**
- Сниженная двигательная активность и координация;
- Сложности концентрации внимания и соотнесения слова и предмета;
- Более позднее овладение понятийным мышлением, логической памятью.

Особенности внимания

- *Объем внимания* детей с нарушенным слухом меньше.
- У детей с нарушенным слухом меньшая *устойчивость внимания*, большая утомляемость.
- Глухие и слабослышащие *переключаются медленнее*, чем их слышащие сверстники.
- Плохослышащие *не могут распределять внимание*, т.е. одновременно слушать и писать.



Особенности познавательной сферы детей с нарушениями слуха

Особенности внимания

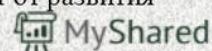
- сниженный объем
- меньшая устойчивость
- низкий темп переключения
- трудности в распределении

Особенности памяти

- образная память развита лучше, чем словесная
- уровень развития словесной памяти зависит от объема словарного запаса

Особенности мышления

- преобладание наглядно-образного мышления над словесно-логическим
- уровень развития словесно-логического мышления зависит от развития речи



ДЕТСКИЙ ЦЕРЕБРАЛЬНЫЙ ПАРАЛИЧ (ДЦП)



Детский церебральный паралич (ДЦП) — заболевание, возникающее в результате поражения головного мозга в перинатальном периоде или вследствие аномалии его развития и характеризующееся нарушениями двигательных и статокинетических функций, а также психоречевыми и сенсорными расстройствами, не прогрессирующее, отчасти поддающееся функциональной компенсации и коррекции

Распространенность ДЦП в России составляет 1,6–6 на 1000 доношенных детей, 9–40 на 1000 недоношенных.

Неблагоприятные факторы, имеющие отношение к происхождению ДЦП: осложненный соматический и гинекологический анамнез у матери, патология беременности, перинатальные поражения нервной системы — гипоксическое, инфекционное, токсико-метаболическое, асфиксия в родах, родовая травма, дисгенезии мозга

Общие закономерности развития детей с ДЦП

Наиболее часто интеллектуальные нарушения при ДЦП выявляются в синдроме органической задержки психического развития. Эта задержка психического развития рассматривается как «первичный» дефект, связанный с патогенезом самого заболевания, с постнатальной ретардацией и гетерохронией развития мозга, поэтому ее условно обозначают как «органическая задержка психического развития».

К специфическим особенностям задержки психического развития у детей с церебральными параличами относят:

- неравномерность задержки развития различных психических функций.
- влияние задержанного развития высших корковых функций в структуре интеллектуального дефекта. Особенно задержаны в развитии те высшие корковые функции, которые в своем формировании наиболее тесно связаны с двигательнo-кинестетическим анализатором: пространственные представления, стереогноз, оптико-пространственный гнозис.

- Особенности развития познавательной сферы у детей с ДЦП:
- - нарушение активного произвольного внимания
- - повышенная истощаемость всех психических процессов, выражающееся в нарушениях восприятия, памяти, мышления, в эмоциональной лабильности
- - снижение интеллектуальной продуктивности
- - нарушение речевого развития.
- Общее снижение эмоционально-волевого тонуса, астенизация поведения, волевой инфантилизм характеризует 1 группу детей с ДЦП по уровню волевого развития.
- Дети, у которых уровень волевого развития достаточно высок, они способны на основе длительных волевых усилий мобилизовать компенсаторные силы организма и личности, характеризуют 2 группу детей с ДЦП по уровню волевого развития.
- Дети, эпизодически проявляющие достаточную волевою активность, при этом периоды волевого подъема сменяются снижением уровня волевой активности, характеризуют 3 группу детей с ДЦП по уровню волевого развития.

Тема 2.4. Психология лиц с расстройствами аутистического спектра.

Клинико-нозологические формы расстройств аутистического спектра (РАС)



ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАС

Нарушение коммуникации Отсутствие речи. Отсутствие прямого взгляда, улыбки. Неспособность общаться, хотя речь является нормальной. Повторение услышанных когда-то фраз. Фонетические нарушения в речи – искажение тона, звуков, монотонность	Нарушение социальных навыков. Отсутствие желания общаться. Игнорирование окружающих (даже родителей) и чувств к ним. Отсутствие подражания другим людям.	Нарушенное воображение и отсутствие интересов Отчужденное поведение, стремление к уединению, одиноким играм. Выявление «любимого» предмета. Отсутствие интереса к мечтам. Концентрация на чем-то одном	Основные поведенческие проявления Аутоагрессия. Истериичность при изменении обстановки. Компульсивность (навязчивость) действий. Однообразие действий (повторяющиеся поступки).

Особенностей психического развития аутичного ребенка

О.С.Никольская выделяет также ряд особенностей психического развития аутичного ребенка.

- ▶ В развитии моторики задерживается формирование навыков бытовой адаптации
- ▶ В развитии восприятия отмечается нарушение ориентировки в пространстве, искажение целостной картины реального мира
- ▶ Характерно и наличие более сложных форм сенсорной аутостимуляции
- ▶ Особое речевое развитие
- ▶ Особенности мышления
- ▶ Специфические страхи и фантазии
- ▶ Негативизм
- ▶ Агрессия и самоагрессия

РАС – СИЛЬНЫЕ СТОРОНЫ



Тема 2.5. Психологические особенности детей с поведенческими нарушениями. Дисгармоническое развитие

Дисгармоничное развитие

- Модель – психопатии (критерии Ганнушкина – тотальность, стабильность, дезадаптация).
- Первичный дефект – нарушение эмоционально-личностной сферы (акселерация полового созревания и развития аффекта).
- Вторичный дефект – рассогласование между аффектом и интеллектом, нарушение произвольных форм психических процессов.
- Основная координата недоразвития – «снизу вверх».

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 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 вверху листа, по центру. Титульный лист нумерации не подлежит.

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

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

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

Обсуждение не ограничивается заслушиванием оппонентов. Другие обучающиеся имеют право уточнить или опровергнуть какое-либо утверждение. Преподаватель предлагает

любому обучающемуся задать вопрос по существу доклада или попытаться подвести итог обсуждению.

Алгоритм работы над рефератом

1. Выбор темы

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

В названии реферата следует поставить четкие рамки рассмотрения темы;

Желательно избегать слишком длинных названий;

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

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

3. Основные требования к введению:

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

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

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

Объем введения составляет две страницы текста.

4. Требования к основной части реферата:

Основная часть содержит материал, отобранный для рассмотрения проблемы;

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

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

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

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

Объем основной части составляет около 10 страниц.

5. Требования к заключению:

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

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

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

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

Критерии оценки реферата

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

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

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

Методические материалы к выполнению эссе

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

Требования к выполнению эссе:

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

Критерии оценки эссе:

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

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

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

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

Методические материалы по выполнению тестирования.

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

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

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

Критерии оценки теста:

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

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

Методические материалы по подготовке к опросу

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

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

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

Критерии оценки опроса

«Отлично»:

- дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос;
- в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий, теорий, явлений;
- знание по предмету 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 обобщенных знаний не показано, речевое оформление требует поправок, коррекции;
- логика и последовательность изложения имеют нарушения, студент не способен самостоятельно выделить существенные и несущественные признаки и причинно-следственные связи;
- ошибки в раскрываемых понятиях, терминах;
- студент не ориентируется в теме, допускает серьезные ошибки;
- студент не может ответить на большую часть дополнительных вопросов.

«Неудовлетворительно»:

- ответ представляет собой разрозненные знания с существенными ошибками по вопросу;
- присутствуют фрагментарность, нелогичность изложения, студент не осознает связь обсуждаемого вопроса с другими объектами дисциплины, речь неграмотная;

- незнание терминологии;
- ответы на дополнительные вопросы неправильные.

Методические материалы по выполнению практического задания

При выполнении практического задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

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

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

Критерии оценки практического задания:

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

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

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

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

Для оценки решения ситуационной задачи (аналитического задания):

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

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

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

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

Методические указания для подготовки к промежуточной аттестации.

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

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

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

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Специальная психология

2. Раздел I. Общие вопросы специальной психологии

Тема 1.1. Введение в специальную психологию: цели, задачи, принципы, методы.

3. Цели занятия: сформировать представление о специальной психологии как науке.

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Специальная психология как наука, изучающая различные формы и стороны развития психики в неблагоприятных условиях. Предмет специальной психологии. Теоретические и прикладные задачи специальной психологии. Категориальный аппарат: норма, виды нормы, дефект, нарушение, здоровье, патология. дизонтогенез, системные отклонения, ретардация, компенсация, коррекция, реабилитация, интеграция, асинхрония, регресс, депривация. Место специальной психологии в системе смежных дисциплин. Специальная психологическая помощь в образовании. Система объяснительных принципов. Принцип отражаемости. Принцип детерминизма. Генетический, или принцип развития. Принцип единства сознания (психики) и деятельности и т.д. Понятие о методе. Характеристика методов. Классификации психодиагностических методов. Общенаучные и собственно психологические методы: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, эксперимент и т.д.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Готовясь к работе с детьми, будущие психологи, педагоги, врачи представляют себе доверчивые глаза, улыбчивые лица ребят, которые будут слушаться и уважать своих наставников. В значительной степени эти ожидания оправдываются, но бывает и иначе.

Каждый специалист, имеющий опыт работы в детском саду, школе или медицинском учреждении, знает, что бывают дети, к которым очень трудно бывает найти правильный подход, поскольку действия специалиста вызывают не совсем ту реакцию, на которую рассчитывал взрослый. Например, на заботу и внимание такой ребенок реагирует агрессией или настороженным недоверием, доброту взрослого воспринимают как его слабость и начинают манипулировать им. Такие дети могут конфликтовать со сверстниками, быть неуправляемыми, либо наоборот – проявлять пассивность, замкнутость.

Естественно, что такие случаи сопротивления детей педагогическими воздействиям вызывают у молодого специалиста недоумение, растерянность и беспокойство. Однако причиной педагогических неудач может быть не только недостаточная квалификация

начинающего специалиста, но и тот факт, что ребенок действительно сложный и возможно имеет определенные отклонения психического развития.

Низкая эффективность воспитательных воздействий на таких «трудных» детей обусловлена в основном тем, что взрослые часто не знают объективных причин нарушений в поведении ребенка. Задача специальной психологии – выявить эти причины и найти ключ к решению проблем детей с отклоняющимся поведением.

Специальная психология – область психологической науки, изучающая людей, для которых характерно отклонение от нормального психического развития, связанное с врожденными или приобретенными нарушениями формирования нервной системы.

На основе такого изучения определяются возможности и пути компенсации дефектов различной сложности, строится система обучения и воспитания, а также адаптации людей, имеющих аномалии психического развития.

Международные общественные организации (ЮНЕСКО, ВОЗ) ведут систематическую работу по сбору статистических данных о частоте и видах нарушений развития.

Характер статистических данных той или иной страны определяется также уровнем ее цивилизованности, качеством медицинской, социальной и педагогической помощи в ней.

Замечено, что в странах с низким уровнем развития первое место по частоте занимают грубые органические нарушения, нарушения зрения и слуха. В развитых странах (Финляндия, Швеция, США) – на первом месте специфические трудности обучения – нарушения речи, дислексия, дискалькулия.

Существует достаточно устойчивое процентное соотношение между различными категориями отклонений в пределах основных возрастных групп.

Детская возрастная группа. Первое место по численности занимают дети с образовательными трудностями (более 40%)

Нарушения интеллекта – 20%

Нарушения речи – 20%

Остальные нарушения – менее 20%

В группе взрослых (после 50 лет) заметно возрастает число страдающих нарушениями слуха.

Физические недостатки – в мире (кроме Африки) на 1 тыс. человек приходится 3 слепых, более 5% населения испытывает проблемы со слухом. На каждые 100 школьников в возрасте от 7 до 15 лет приходится 4-5 человек с нарушениями интеллекта. На каждые 800 новорожденных – 1 ребенок с синдромом Дауна.

Россия

В настоящее время 1,7 млн. детей (4,5%) относится к категории детей с ограниченными возможностями здоровья.

353 тыс. детей дошкольного возраста, 63,6% из них находится в дошкольных образовательных учреждениях вместе с обычными детьми.

272 тыс. детей школьного возраста обучаются в 1905 специальных образовательных учреждениях.

В 15% случаев нарушения интеллекта речь идет о детях с тяжелыми формами умственной отсталости, осложненными другими недостатками развития.

Специальные классы в общеобразовательных школах – 200 тыс. человек. 34 тыс. детей обучается на дому.

Преобладают лица мужского пола (55%), особенно в городах. Ведущей возрастной группой являются дети в возрасте 8-13 лет

.Задачи специальной психологии

- Выявление общих и специфических закономерностей психического развития аномального ребенка в сравнении с нормально развивающимся ребенком

- изучение особенностей развития отдельных видов познавательной деятельности людей с различными типами нарушений

- изучение закономерностей развития личности человека с ограниченными возможностями жизнедеятельности
- разработка диагностических методик и способов психологической коррекции различных типов нарушений психического развития
- изучение психологических проблем интеграции и интегрированного обучения
- психологическое обоснование наиболее эффективных путей и методов педагогического воздействия на психическое развитие детей и взрослых с различными типами нарушений. выявление и систематизация патологической симптоматики и ее психологическая квалификация.
- проведение структурного анализа расстройств, выявление первичных симптомов, связанных с болезнью, и вторичных, обусловленных аномальным развитием в условиях болезни.
- разработка программ коррекционных мероприятий, дифференцированную в зависимости характера, природы и механизма образования нарушений и направленную на их предупреждение, снятие или ослабление.
- проведение восстановительного обучения детей с нарушениями ВПФ, таких как речь, мышление, чтение и письмо, счет и конструктивная деятельность и др.

СП в настоящее время интенсивно развивается, идет непрерывное накопление новых знаний, фактов, что связано с успехами не только психологии, медицины, физиологии, но и специальных педагогик, позволяющих значительно расширить направление научных исследований – изучение детей с ЗПР, двигательными нарушениями, а также сложными дефектами: слепоглухонемота, слепота или глухота с интеллектуальными нарушениями.

К научным дисциплинам, с которыми специальная психология имеет тесные связи относятся:

Психология, прежде всего возрастная психология

Медицина: детская неврология и детская психиатрия

Педагогика: специальная педагогика (тифлопедагогика, сурдопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия)

Совокупность знаний СП формировалась и накапливалась в длительном процессе практики воспитания и обучения аномальных детей. Первоначально в отсутствии собственной психологической терминологии использовалась преимущественно традиционная медицинская, обозначающая патологические анатомо-физиологические отличия лиц с отклонениями в развитии от остальных людей. Соответственно отправной точкой в построении понятийного аппарата СП стали этиология и симптоматика. Постепенно стали появляться такие понятия, как диагностика, коррекция, аномалия, дефект, слабоумный, глухонемой, тугоухий, слепой и др. С развитием психологии и педагогики в СП приходят психологические понятия и термины, которые также часто отражают различные диагнозы: дети с временной задержкой психического развития. История психологии в каждую эпоху прибавляла свои понятия, под влияние других наук: медицины, философии, культурологии, социологии заменяла устаревшие термины новыми. Этот процесс не всегда был плавным.

В настоящее время психологическая терминология в области СП переживает именно такой непростой период. Имеет место беспорядочное использование терминов из смежных областей знания (педагогика, медицина, социальная защита), а также терминов, которые уже не отражают во всей полноте сущность обозначаемых предметов и явлений.

Напр., одного и того же ребенка разные специалисты назовут по-разному:

- клиницист – минимальная мозговая дисфункция,
- психолог – задержка психического развития
- педагог – ребенок, имеющий трудности в обучении
- школьный администратор – отстающий, неуспевающий.

Меняется отношение и к устоявшимся терминам. Так гуманизация общественного сознания привела к тому, что вместо термина «аномальный ребенок» пришел термин дети с

ограниченными возможностями здоровья или жизнедеятельности, вместо «умственно отсталые дети» - дети с ограниченными возможностями обучения и т.д.

Реже употребляется термин коррекция. Человек имеет право на индивидуальность, самобытность, признание и учет обществом тех или иных его особенностей, в том числе и ограниченных. Общество обязано предложить такому человеку помощь (медицинскую, социальную, педагогическую, психологическую, но никак не коррекцию – исправление. В настоящее время принято говорить не о психологической коррекции, а о психологической помощи в широком смысле. Термин коррекция имеет право на существование и может относиться либо к отдельным технологическим компонентам такой специальной психологической помощи, либо к среде, окружающей человека с ограниченными возможностями.

Современная специальная психология и педагогика исходят из того, что о недостатке, отклонении в развитии можно говорить там и тогда, где и когда возникает несоответствие возможностей одного человека (в том числе и ребенка) общепринятым социальным ожиданиям, школьно-образовательным нормативам успешности, установленным в обществе нормам поведения и общения, т.е. когда налицо ограничение социальных возможностей.

Поэтому СП и СП пользуются терминами лица с ограниченными возможностями здоровья (жизнедеятельности), применительно к обучающимся – лица с особыми образовательными потребностями.

В современной юридической и социальной сфере все шире используется термин лица с ограниченной трудоспособностью

В тесной связи со специальной психологией применяется термин реабилитация – (ВОЗ) – применение целого комплекса мер медицинского, социального, образовательного и профессионального характера с целью подготовки или переподготовки индивидуума до наивысшего уровня его функциональных способностей. В ряде стран чаще используют термин реадaptация.

Однако применительно к детям раннего возраста с отклонениями в развитии целесообразно применять термин абилитация, т.к. в раннем возрасте речь может идти не о возвращении способности к чему-либо, утраченной в результате травмы, болезни..., а о первоначальном ее формировании. На западе также учитывается такая разница, но используется термин компенсация.

В специальной психологии используются следующие термины:

Лицо с ограниченными возможностями здоровья – лицо имеющее физический и (или) психический недостатки, которые препятствуют освоению образовательных программ без создания специальных условий для получения образования.

Психический дизонтогенез- нарушение темпа, сроков развития психики в целом и ее отдельных составных частей, а также нарушение соотношения компонентов развивающейся психики детей и подростков

Недостаток – физический или психический недостаток, подтвержденный психолого-медико-педагогической комиссией в отношении ребенка и медико-социальной экспертной комиссией в отношении взрослого.

Физический недостаток – подтвержденный в установленном порядке временный или постоянный недостаток в развитии и (или) функционировании органа человека либо хронической соматической или инфекционной заболевание.

Психический недостаток- подтвержденный в установленном порядке временный или постоянный недостаток в психическом развитии человека, включая нарушения речи, эмоционально-волевой сферы, в том числе аутизм, последствия повреждения мозга, в том числе умственная отсталость, задержка психического развития, создающие трудности в обучении.

Сложный недостаток – совокупность физических и(или) психических недостатков.

Тяжелый недостаток – физический или психический недостаток, выраженный в такой степени, что образование в соответствии с государственными общеобразовательными

стандартами является недоступным и возможности обучения ограничиваются получением элементарных знаний об окружающем мире, приобретением навыков самообслуживания, приобретением элементарных трудовых навыков или получением элементарной профессиональной подготовки.

Тема 1.3. Дети с нарушениями в развитии.

Цели занятия: сформировать представление о понятии нормы и отклоняющегося развития, об эндогенных и экзогенных факторах развития

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Понятие среднестатистической нормы развития. Функциональная норма как генеральная стратегия специальной помощи детям с нарушениями в развитии. Понятия фактора отклоняющегося развития. Биологические и социальные причины возникновения нарушений в развитии.	Словесные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Понятие «аномалия» в переводе с греческого означает отклонение от нормы, от общей закономерности, неправильность в развитии. В таком значении оно существует в педагогической и психологической науках.

Нарушенным развитием называется процесс, в ходе которого наблюдаются отклонения в физическом или психическом развитии организма, вызванные различными по характеру и времени возникновения причинами.

Физический недостаток — подтвержденный в установленном порядке временный или постоянный недостаток в развитии и (или) функционировании органа человека либо хроническое соматическое или инфекционное заболевание.

Психический недостаток — подтвержденный в установленном порядке временный или постоянный недостаток в психическом развитии человека, включая нарушения речи, эмоционально-волевой сферы, в том числе аутизм, последствия повреждения мозга, в том числе умственная отсталость, задержка психического развития, создающие трудности в обучении.

В основе аномального развития всегда лежат органические либо функциональные нарушения нервной системы или периферические нарушения определенного анализатора. Однако в ряде случаев отклонения от нормального развития могут быть вызваны влияниями социальной среды, не связанными с нарушением анализаторных систем или центральной нервной системы. Так, неблагоприятное воспитание ребенка в семье может привести к «педагогической запущенности».

Отклонения возникают в процессе внутриутробного и послеродового развития или в результате действия наследственных факторов. В зависимости от причин возникновения аномалий и нарушения развития их подразделяют на врожденные и приобретенные.

К группе внутриутробных нарушений относятся факторы, вызывающие заболевания матери в период беременности: токсикозы, интоксикация, нарушение обмена веществ, иммунопатологические состояния и многообразная акушерская патология (узкий таз, затяжные или стремительные роды, обвитие пуповиной, неправильное предположение плода и др.). Помимо указанных факторов, негативную роль играют некоторые химические вещества и радиоактивное излучение. К последствиям внутриутробных инфекций нервной системы относят микроцефалию (уменьшение размеров черепа (мозга)), гидроцефалию (накопление ликвора вследствие дисбаланса его секреции и всасывания), спастические параличи и парезы, непроизвольные навязчивые движения (гиперкинезы).

Возможны различные эмбриональные мозговые поражения вследствие резус-несовместимости крови матери и плода.

В этом случае часто страдают подкорковые образования, височные части коры и слуховые нервы. Чем раньше в эмбриогенезе повреждается мозг плода, тем более выражены нарушения.

К группе врожденных нарушений относятся наследственные генетические поражения. Они характеризуются разнообразными наследственно обусловленными отклонениями в обмене веществ. Нарушения хромосомного набора генов родителей могут привести к наследованию некоторых форм умственной отсталости (болезнь Дауна), глухоты, дефектов зрительного анализатора.

Крайне отрицательно влияют на потомство, вызывая врожденные аномалии, алкоголизм и наркомания родителей.

Приобретенные нарушения включают разнообразные отклонения в развитии, вызванные родовыми и послеродовыми поражениями организма ребенка. Наиболее важное место в данной группе патологий занимают асфиксия (кислородная недостаточность) и внутричерепная родовая травма. К внутричерепной родовой травме (изменения ЦНС, возникшие в период родов) относят кровоизлияния в вещество мозга и в его оболочки в результате механической травмы головки плода и повреждения ее сосудов, а также расстройства мозгового кровообращения. Возникновению травмы способствуют разные виды акушерской патологии, а также неправильная техника проведения родоразрешающих операций.

Особую группу нарушений в развитии составляют детские церебральные параличи (ДЦП), которые являются следствием повреждений мозга, вызванных хроническими и перенесенными инфекционными заболеваниями будущей матери, интоксикациями, несовместимостью крови по резус-фактору, иногда — асфиксией новорожденных и родовой травмой, реже — энцефалитом. Признаком ДЦП является нарушение двигательного развития ребенка, обусловленное аномальным распределением мышечного тонуса и нарушением координации движений. Часто ДЦП сочетается с чувствительными расстройствами, задержкой физического и речевого развития, судорогами.

Послеродовые приобретенные аномалии развития являются последствиями перенесенных в раннем детском возрасте заболеваний. К ним относятся нейроинфекционные заболевания: менингиты и энцефалиты. Заболевание менингитом (воспалением мозговых оболочек) может привести к развитию гидроцефалии, глухоте, двигательным расстройствам, задержке физического развития. Последствия перенесенного энцефалита (воспаления головного мозга) зависят от возраста больного. В раннем детском возрасте он может стать причиной глубоких задержек психического и моторного развития, аффективных вспышек, неустойчивого настроения.

К острым инфекционным заболеваниям нервной системы относится полиомиелит — поражение двигательных нейронов головного и спинного мозга. Болезнь приводит к резкому ограничению двигательной способности и характеризуется стойкими параличами отдельных групп мышц. К поражениям нервной системы приводят также такие инфекционные болезни, как грипп и корь.

Черепно-мозговая травма в 25—45 % случаев является причиной нарушений в развитии в детском возрасте. Черепно-мозговые повреждения делятся на закрытые (сотрясения, ушиб, сдавливание мозга) и открытые, при которых наблюдаются сохранность (непроникающие) и повреждение (проникающие) мозговой оболочки. Следствием черепно-мозговых травм могут быть патологические изменения двигательных и физических функций (параличи, расстройства слуха, зрения, нарушения памяти и речи, снижение интеллектуальной деятельности и др.).

Нарушения развития могут быть вызваны функциональными, а не органическими причинами, тогда говорят о дефицитарном развитии. К ним относятся социально-педагогическая запущенность, эмоциональная депривация (недостаточность эмоционально положительного контакта ребенка со взрослым), двуязычие (или многоязычие) в семье,

нарушения речи окружающих, ограниченность речевых контактов ребенка и др. Функциональные нарушения обычно являются более легкими по сравнению с органическими, и при устранении неблагоприятных факторов развитие интенсифицируется, а при проведении специальной коррекционной работы ребенок может догнать в развитии сверстников. Функциональные нарушения обратимы и проходят при своевременно проведенных коррекционных мероприятиях.

Тема 1.4. Дизонтогенез: понятие, психологические параметры, классификации.

Цели занятия: сформировать представление о теории дизонтогенеза.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Понятие дизонтогенеза. Параметры психического дизонтогенеза. Типы психического дизонтогенеза. Типы классификаций психического дизонтогенеза. Классификации дизонтогенеза Г.Е.Сухаревой. В.В. Лебединского.	Словесные

«Психический дизонтогенез» нарушение психического развития в детском и подростковом возрасте, в результате расстройства и созревания функций и структур головного мозга.

2 типа псих.дизонтогенеза: *ретардация* – запаздывание или приостановка психического развития (ЗПР). *Асинхрония* – опережение в развитии одних функций и отставание других (дисгармония, искажение).

В настоящее время на основе классификаций *Сухаревой Г.Е. и Лебединского В.С.* выделяют 6 видов психического дизонтогенеза.

- **общее стойкое недоразвитие:** наиболее типично раннее время поражения, когда имеет место выраженная незрелость мозговых систем, в первую очередь наиболее сложных, обладающих длительным периодом развития. *Этиология:* генетические пороки развития, диффузные поражения незрелого мозга при ряде внутриутробных, родовых и ранних постнатальных воздействий, обуславливает первичность и тотальность недоразвития мозговых систем. Вторичный дефект имеет сложный «кольцевой» характер. Типичный пример – олигофрения.

- **задержанное развитие:** характерно замедленный темп формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах. *Этиология:* может быть вызвано генетическими факторами, соматогенными (хрон.заболевания), психогенными (неблагоприятные условия воспитания), церебрально-органическая недостаточность резидуального характера (инфекции, интоксикации, травмы мозга). При этом ЗР эмоциональной сферы проявляется в различных клинических вариантах инфантилизма (конституционального, соматогенного, психогенного, церебрально-органического). Характерна мозаичность поражения, при которых наряду с дефицитными функциями имеются и сохранные.

- **поврежденное развитие:** *этиология* аналогичная первым двум (наследственные заболевания; внутриутробные, натальные и постнатальные инфекции, интоксикации и травмы ЦНС). Отличие патогенеза связано с более поздними (после 23 лет) патологическим воздействием на мозг, когда большая часть мозговых систем в значительной степени уже сформирована и их недостаточность проявляется в признаках повреждения. Пример – органическая деменция. При ее возникновении в относительно раннем детском возрасте характер дизонтогенеза определяется сочетанием грубого повреждения ряда сформированных психических функций с недоразвитием онтогенетических более молодых образований (*лобных систем*), в более старшем возрасте м.б. и первичное повреждение лобных систем.

- **дефицитарное развитие:** связано с нарушениями (*грубым недоразвитием или повреждением*) отдельных анализаторных систем: слух, зрение, речь, опорно-двигательный аппарат, инвалидизирующие хронические соматические заболевания. Первичный дефект анализатора либо определений соматической системы ведет к недоразвитию функций связанных с пострадавшей опосредованно. Нарушения частных психических функций тормозят развитие в целом. Прогноз такого развития связан с глубиной поражения данной функции, решающее значение имеет первичная потенциальная сохранность интеллектуальной сферы, других сенсорных и регуляторных систем. Дефицитарное развитие при нарушениях отдельных сенсорных систем дает наиболее яркие примеры компенсации за счет сохранности других каналов связи и интеллектуальных возможностей, осуществляется за счет адекватно воспитания и обучения.

- **искаженное развитие:** сложное сочетание общего недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных психических функций, приводящие к ряду качественно новых патологических образований. Часто связано с процессуальными наследственными заболеваниями; яркий пример при РДА. Его *этиология* и патогенез неясен, в значительной части случаев речь идет о ранней шизофрении. Для искаженного развития характерна выраженная асинхрония. (преждевременное развитие речи опережает формирование локомоторных функций, а в более старшем возрасте вербального интеллекта опережает становление предметных навыков). Большое значение имеют явления изоляции: функции, развивающиеся ускоренно, не «подтягивают» развитие других. Формируясь на собственной узкой основе, в тяжелых случаях они «зацикливаются», что приводит к явлениям стереотипии в речи, игровых действий.

- **дисгармоничное развитие:** по структуре напоминает искаженное развитие. Сходство состоит в сочетании явлений ретардации одних систем с парциальной акселерацией других. Наблюдается и сходное с искаженным развитием нарушение иерархии в последовательности развития психических функций. Отличие от искаженного развития состоит в том, что основой этого вида является текущий болезненный процесс, создающий на разных этапах различные виды искаженных межфункциональных связей, а рожденная либо рано приобретенная стойкая диспропорциональность психики преимущественно в эмоционально-волевой сфере. Модель развития ряд психопатий, в первую очередь конституциональных, большей частью наследственно обусловленных, а также так называемые патологические формирования личности в результате неправильного условий воспитания. Степень выраженности психопатий зависит преимущественно от условий воспитания и окружения ребенка. Трудности социального приспособления способствует формированию ряда компенсаторных и псевдокомпенсаторных образований.

При одном и том же заболевании могут наблюдаться различные варианты дизонтогенеза.

Патопсихологические параметры, определяющие характер психического дизонтогенеза

Первый параметр связан с *функциональной локализацией нарушения*. Различают два основных вида дефекта. Первый из них - частный, обусловленный дефицитностью отдельных функций гнозиса, праксиса, речи. Второй — общий, связанный с нарушением регуляторных систем, как подкорковых, при дисфункции которых наблюдаются снижение уровня бодрствования, психической активности, патология влечений, элементарные эмоциональные расстройства, так и корковых, обуславливающих дефекты интеллектуальной деятельности (недостаточность целенаправленности, программирования, контроля), нарушения более сложных, специфически человеческих эмоциональных образований. Общие и частные нарушения выстраиваются в определенную иерархию. Дисфункция регуляторных систем, являющихся, по определению В.Д. Небылицина, «сверханализаторной системой», влияет в той или иной степени на все стороны психического развития. Нарушения же частных функций при прочих равных условиях более парциальны и нередко компенсируются сохранностью регулярных и других частных систем.

При изучении любых нарушений развития требуется обязательный анализ состояния как общих, так и частных нарушений.

Второй параметр дизонтогенеза связан со временем поражения. Характер аномалии развития будет различным в зависимости от того, когда возникло повреждение нервной системы. Чем раньше произошло поражение, тем вероятнее явления недоразвития, чем позднее возникло нарушение нервной системы, тем более характерны явления повреждения с распадом структуры психической функции.

Временной фактор определяется не только хронологическим моментом возникновения нарушения, но и длительностью периода развития данной функции в онтогенезе. Повреждению чаще подвергаются функциональные системы с относительно коротким временным циклом развития. Так, чаще повреждаются функции, имеющие подкорковую локализацию, формирование которых в онтогенезе завершается относительно рано. Коровые же функции, имеющие более длительный период развития, при раннем воздействии вредности чаще либо стойко недоразвиваются, либо временно задерживаются в своём развитии.

С параметром времени связана и другая вероятность поражения той или иной функции. Как известно, в ходе психического развития каждая функция в определенное время проходит через чувствительный период, который характеризуется не только наибольшей интенсивностью развития, но и наибольшей уязвимостью и неустойчивостью по отношению к вредности. *Чувствительные периоды* характерны не только для развития отдельных психических функций, но и для психического развития ребенка в целом. Выделяются периоды, в которых большинство психофизических систем находятся в чувствительном состоянии, и периоды, для которых характерны достаточная устойчивость, баланс сформированных и неустойчивых систем с превалированием первых. К таким основным чувствительным периодам детства относятся возрасты 0-3 года и 11-15 лет. В эти периоды особенно велика возможность психических нарушений. Период от 4 до 11 лет более устойчив по отношению к различным вредностям.

Неустойчивость психических функций, характерная для чувствительного периода, может обусловить явления *регресса* - возврата функции на более ранний возрастной уровень, как временного, функционального, так и стойкого, связанного с повреждением функции. Наибольшая вероятность явлений регресса имеется в тех случаях, когда более ранние формы психического реагирования не инволюционируют своевременно, а продолжают сосуществовать с возникшими более сложными формами организации психических процессов. При этом, чем дольше сохраняются более ранние формы реагирования, чем больше разрыв между ними и сложными формами психической организации, тем меньше устойчивость психического развития в целом и больше вероятность возникновения регрессивных явлений.

Регрессу подвержены не только функции, находящиеся в чувствительном периоде, но и уже достаточно прочно закрепленные. Это наблюдается при более грубом вредоносном воздействии: при шоковой психической травме, остром начале шизофренического процесса у ребенка и т. д.

Явления регресса следует дифференцировать от явлений *распада*, при котором происходит не снижение функции на более ранний возрастной уровень, а её грубая дезорганизация либо выпадение.

В связи с вышесказанным отставание в развитии никогда не носит равномерного характера: при общем повреждении нервной системы в первую очередь чаще страдают те функции, которые находятся в это время в чувствительном периоде и, следовательно, обладают наибольшей неустойчивостью и ранимостью, затем - функции, связанные с поврежденной. Чем тяжелее поражение нервной системы, тем более стойки явления регресса и более вероятны явления распада. Поэтому профиль психического развития аномального ребенка часто будет состоять из сохранных, поврежденных и в разной степени задержанных в своём формировании психических функций.

Третий параметр дизонтогенеза характеризует *взаимоотношения между первичным и вторичным дефектами*. Л.С. Выготский предложил различать в аномальном развитии две группы симптомов: первичные - нарушения, непосредственно вытекающие из биологического характера болезни (нарушения слуха и зрения при поражении органов чувств, детские церебральные параличи, локальные поражения определенных корковых зон и т. д.), и вторичные, возникающие опосредованно в процессе аномального социального развития.

Первичный дефект может иметь характер недоразвития или повреждения. Часто наблюдается их сочетание. В тех случаях, когда субстрат болезненного процесса неизвестен, выделяется не первичный, а основной дефект, который определяется местом, занимаемым тем или иным' нарушением в общей структуре технической недостаточности при данном заболевании.

Вторичный дефект, по мнению Л.С. Выготского, является основным объектом в психологическом изучении и коррекции аномального развития. Его структура включает в себя ряд компонентов, отражающих как своеобразие болезненного процесса, так и закономерности, определяющие особенности дизонтогенеза в детском возрасте. Вторично недоразвиваются те функции, которые непосредственно связаны с поврежденной функцией — так называемое специфическое недоразвитие. Сюда, например, относится недоразвитие понимания речи у детей с нарушениями слуха. Вторичное недоразвитие характерно и для тех функций, которые в момент воздействия вредности находятся в сенситивном периоде. В результате разные вредности могут в определенной мере приводить к сходным результатам.

Специфичность недоразвития уменьшается по мере удаления от основного дефекта. Чем сложнее психический процесс, чем больше опосредован он рядом межцентральных взаимодействий, тем больше факторов может привести к конечному сходному результату вторичных нарушений.

В зависимости от места первичного дефекта направление вторичного недоразвития может быть «снизу вверх» или «сверху вниз». Л.С. Выготский считал основной координатой вторичного недоразвития направление «снизу вверх» - от элементарных функций к более сложным.

Вторичное недоразвитие может наблюдаться в отношении не только высших, но и базальных функций. Известно, что в онтогенезе развитие идет не только «снизу вверх», но и «сверху вниз». В последнем случае развитие высших функций стимулирует перестройку базальных, внося в них новые задачи и цели. В случае же дефекта высших уровней такого «подтягивания» не происходит, возникает вторичное недоразвитие базальных систем, т. е. недоразвитие «сверху вниз». Так, например, при олигофрении недоразвитие мышления способствует и вторичному недоразвитию потенциально более сохранных гнозиса и праксиса.

Наконец, важнейшим фактором возникновения вторичных нарушений развития выступает *фактор социальной депривации*. Дефект, в той или иной мере препятствуя общению, тормозит приобретение знаний и умений. Своевременно не осуществленная психолого - педагогическая коррекция трудностей приводит к выраженной вторичной микросоциальной и педагогической запущенности, ряду расстройств в эмоциональной и личностной сферах, связанных с постоянным ощущением неуспеха (заниженность самооценки, уровня притязаний, возникновение аутистических черт и т. д.).

Необходимость наиболее ранней коррекций вторичных нарушений обусловлена особенностями психического развития детского возраста. Пропущенные сроки в обучении и воспитании автоматически не компенсируются в более старшем возрасте, а возникшее отставание требует уже более сложных и специальных усилий по его преодолению. Трудности в обучении создают не только педагогическую запущенность, но и стойкое отрицательное отношение к школе, которое в более старшем возрасте становится одним из основных факторов, формирующих нарушения поведения у подростков.

Таким образом, в процессе развития изменяется иерархия первичных и вторичных, биологических и социально обусловленных нарушений. Если на первых этапах основным препятствием к обучению и воспитанию служит первичный дефект, то затем вторично

возникшие явления психического недоразвития, а также негативные личностные установки, вызванные неудачами в школе, нередко начинают занимать ведущее место в отношении к обучению и воспитанию, irradiруя на более широкий круг психологических возрастных проблем, препятствуя адекватной социальной адаптации. И наоборот, ранняя психолого-педагогическая коррекция дефекта во многом улучшает прогноз формирования личности и социальной компетенции этой группы детей.

Четвертый параметр дизонтогенеза связан с нарушением межфункциональных взаимодействий в процессе аномального системогенеза.

В нормальном онтогенезе может быть выделено несколько типов межфункциональных отношений. К ним можно отнести явления временной независимости функции, ассоциативные, иерархические связи.

Явления временной независимости функции характерны для ранних этапов онтогенеза. Так, Л.С. Выготский писал, что до двухлетнего возраста линии развития мышления и речи идут раздельно, позднее, перекрещиваясь, они дают начало новой форме развития. Явления независимости характерны для ранних этапов формирования и отдельных компонентов психических функций. На ранних этапах становления речи наблюдается независимость в развитии ее фонетической и смысловой сторон.

В норме состояние независимости функции носит относительный характер. Оно может наблюдаться на определенном этапе развития по отношению к одним психическим процессам, с которыми в будущем эта функция может оказаться наиболее тесно связанной (например, речь с мышлением). В то же время те же функции временно вступают в разносторонние связи с другими психическими функциями, которые в дальнейшем будут играть для них нередко лишь фоновую роль. Например, роль образных, аффективных компонентов на ранних этапах развития речи ребенка больше, чем в речи взрослого человека.

Второй тип связей - *ассоциативный* - в качестве ведущего также наблюдается на ранних этапах онтогенеза. При таком типе взаимодействия разрозненные, разномодельные чувственные впечатления объединяются в одно целое на основе времени и пространственной близости. Эти ассоциативные комплексы могут обладать различной степенью сложности, однако сам тип такой функции указывает на малую дифференцированность психических процессов.

Психические функции, построенные по третьему, *иерархическому типу*, формируются в процессе усложняющейся предметной деятельности и общения. Как показал Н.А. Берштейн, иерархический, т. е. многоуровневый, тип взаимодействия обладает высокой пластичностью и устойчивостью. Это достигается рядом моментов: выделением ведущих (регуляторных) и фоновых (технических) уровней, а также определенной автономностью фоновых уровней, каждый из которых решает «местную» задачу. В результате такой организации ведущий уровень, разгружаясь от контроля за технической стороной процесса, имеет широкие возможности для дальнейшего усложнения в развитии. В условиях такой автономности нарушения в одном из звеньев при сохранности других ведут к компенсаторной пластичности, перестройке психического процесса, а не к нарушению его целостности, как это имеет место при ассоциативном типе организации межфункциональных связей.

В нормальном системогенезе эти типы связей - временная независимость, ассоциативная и, наконец, иерархическая, являющаяся наиболее сложным вариантом архитектуры функциональных систем, - отражают уровни функциональной организации психических процессов.

Раздел 2. Особенности развития детей с нарушениями развития

Тема 2.1. Психология лиц с нарушениями интеллекта.

Цели занятия: сформировать представление о психологии детей с нарушениями интеллекта

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства

		обучения
1	Психическое недоразвитие. Понятие «умственная отсталость». Причины олигофрении. Учение об умственной отсталости: исторический экскурс. Основные формы умственной отсталости. Классификация олигофрении на основании особенностей высшей нервной деятельности.	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Психическое недоразвитие (умственная отсталость) — совокупность этиологические различных наследственных, врожденных или рано приобретенных стойких непрогрессирующих синдромов общей психической отсталости, проявляющихся в затруднении социальной адаптации главным образом из-за преобладающего интеллектуального дефекта (Исаев Д.Н)..

Умственная отсталость – термин, который в настоящее время рекомендован международной классификацией. Его фактическое значение более объемно, и вследствие этого в последние годы наблюдается тенденция к использованию термина «психическое недоразвитие», поскольку он точнее отражает суть явления, так как в данном случае речь идет не только о недоразвитии интеллекта, но и об отставании других сфер психики.

В 1992 году опыт изучения состояний психического недоразвития во многих странах мира обобщен в дефиниции, приведенной в Международной классификации болезней 10 пересмотра (МКБ-10):

«Умственная отсталость — это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т. е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей. Отсталость может развиваться с любым другим психическим или соматическим расстройством или возникать без него. Однако у умственно отсталых может наблюдаться весь диапазон психических расстройств, частота которых среди них по меньшей мере в 3—4 раза выше, чем в общей популяции. Адаптивное поведение нарушено всегда, но в защищенных социальных условиях, где обеспечена поддержка, это нарушение у больных с легкой степенью умственной отсталости может совсем не иметь явного характера».

Наряду с МКБ-10 в ряде стран используется также диагностическое Руководство Американской Психиатрической Ассоциации — DSM-FV (1993). Определение умственной отсталости, сформулированное в этом руководстве, представлено здесь в форме диагностических критериев:

1. При использовании индивидуального теста коэффициент интеллекта (IQ) имеет показатель ниже среднего и составляет 70 или ниже.

2. Сопутствующие нарушения адаптивного функционирования (т. е. несоответствие развития нормам, характерным для возрастной или социальной группы) проявляются по меньшей мере в двух из следующих областей: общение, самообслуживание, домашняя жизнь, социальные (межличностные) контакты, использование ресурсов общества, самоконтроль, учебные навыки, работа, досуг, состояние здоровья и безопасность.

Возраст начала расстройства — до 18 лет.

Следует отметить ограниченность определения умственной отсталости, основанного только на показателях IQ. Фрагментарность клинической характеристики в этом случае сочетается с отсутствием систематики, возрастной динамики и дифференциальной диагностики.

Новое определение Ассоциации специалистов по умственной отсталости (ААМР), сформулированное в 1992 году, рассматривает ее не как неотъемлемую характеристику людей, но как взаимодействие индивидов и их окружения. Это новое определение пренебрегает традиционной нозологией, основанной на уровне познавательного дефицита

(умственная отсталость — легкая, умеренная, тяжелая, глубокая) и вместо этого предлагает четыре уровня поддержки окружением (периодическая, ограниченная, экстенсивная, интенсивная) в 10 различных сферах приспособления (здоровье, безопасность, самообслуживание, досуг и т. д.). В соответствии с этим вместо постановки индивидуального диагноза «умеренная умственная отсталость» новое определение указывает, что лицо имеет периодическую потребность в поддержке здоровья и безопасности, ограниченную потребность в самообслуживании и т. д.

Умственная отсталость — стойкое необратимое нарушение познавательной деятельности, возникшее в результате органического поражения головного мозга (Бгажнокова И.М).

Таким образом, можно выделить следующие диагностические критерии умственной отсталости:

психолого-педагогические: стойкое необратимое нарушение познавательной деятельности и ранние этапы индивидуального развития;

клинические: органическое поражение головного мозга (ЦНС).

В случае отсутствия в картине развития ребенка одного из вышеперечисленных критериев речь уже не может идти об умственной отсталости.

Психология лиц с умственной отсталостью — одно из направлений специальной психологии, рассматривающее динамику познавательной деятельности и личности умственно отсталых лиц разных возрастов.

Задачи психологии лиц с умственной отсталостью состоят в следующем:

- определение своеобразия общих, особых и индивидуальных черт, присущих психике умственно отсталых лиц;

- рассмотрение причин умственной отсталости, ее основных форм, определение ядерных признаков и степени умственной отсталости;

- определение своеобразия развития познавательных процессов (ощущений и восприятия, внимания, памяти, мышления), речи, различных видов деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности лиц с умственной отсталостью,

- выявление характерных для них недостатков и имеющихся положительных возможностей, обуславливающих развитие личности человека с нарушением интеллекта и его способность социально адаптироваться;

- рассмотрение вопросов дифференциальной диагностики и ранней психологической помощи лицам с умственной отсталостью;

- психологическое обоснование проблем коррекционно-направленного воспитания и обучения, предусматривающих последовательную подготовку лиц с умственной отсталостью к интеграции в окружающую среду.

Понимание умственной отсталости в нынешнем ее представлении сформировалось не сразу. История изучения этой клинической формы представлена следующими основными направлениями.

Медицинское направление в изучении и классификации умственной отсталости в зарубежной и отечественной науке (Ф.Пинель, Ж. Эскироль, Ж. Итар, Э. Сеген, Э. Крепелин, И. П. Мержеевский, Г. И. Россоломо, С. С. Корсаков, Д. И. Азбукин, Г. Е. Сухарева, М. С. Певзнер и др.).

Первые клинические описания врожденного слабоумия относятся к концу XVIII века. В 1770 году Dufour указал на существование двух степеней психического недоразвития: идиотии и имбецильности. Все же до первой половины XIX века для обозначения интеллектуально неполноценных лиц использовался один термин — идиотия.

В начале XIX века Ф. Пинель (Pinel Ph., 1806) дал определение этому понятию: «более или менее абсолютное нарушение функций разума и (или) чувства». Он все еще предполагал, как это тогда было принято, что идиотия — это одна из форм психического заболевания — сумасшествия (амении). Он расширил это понятие, распространяя его на многие состояния, отличавшиеся глубиной интеллектуального дефекта и нарушением адекватного выражения

чувств. Ф. Пинель полагал, что причиной идиотизма могут быть врожденные поражения, «излишества», наркомании, умственное переутомление, «слишком обильные кровопускания, применявшиеся для лечения мании», таким образом, включая в эту группу и состояния приобретенного слабоумия. Обратив внимание на физическое состояние слабоумных и дефекты в строении их тела, он сделал заключение о том, что «если идиотизм зависит от порока сложения головы, то тогда бесполезны старания его излечить».

Эскироль, основательно изучив слабоумие, первым понял, что идиотия не болезнь, а состояние, характеризующееся тем, что умственные способности при нем в течение жизни никогда не развивались. Работы Эскироля положили начало клиническому и психологическому изучению слабоумия.

В дальнейшем многие клиницисты подробно описывали умеренные формы врожденного слабоумия.

Проверке в жизни предположений об обучаемости слабоумных помог случай. В лесах Авейрона был обнаружен одичавший мальчик 11—12 лет. Он был мало похож на человеческое существо: находился в непрерывном движении, кусался, царапался. Ж. Итар (1775-1838), будучи сенсуалистом, в процессе обучения Виктора — так был назван этот ребенок — использовал методы, основанные на развитии чувств. Он попеременно тренировал его различные органы чувств, прививал ему социальные навыки и развивал речь. Сделать Виктора нормальным человеком не удалось, но появились доказательства, что даже идиоты способны к обучению.

Ученик Эскироля Э. Сеген (1846) дал определение и описание идиотии и умеренной умственной отсталости. Он создал свою систему лечебной и педагогической коррекции и попытался сначала во Франции, а затем в США лечить слабоумных детей. Основа его метода заключалась в первоначальном развитии способностей к восприятию, а затем понятийных функций, что в значительной мере используется и нынешними педагогами.

Большой вклад в изучение врожденного слабоумия можно связать с выходом труда Э. Крепелина (1915). Для обозначения сборной, различной по этиологии, клинической картины и анатомических изменений группы аномалий он предложил термин «олигофрения». В ней он объединил состояния, имеющие тотальную задержку психического развития. Положительным моментом этого подхода стало то, что изучение олигофрении включалось в проблему дизонтогении. Всестороннее изучение олигофрении позволило выявить факторы и условия, вызывающие пороки развития (инфекции, интоксикации, ионизирующая радиация, нарушения обмена веществ и др.). В связи с этим в центре внимания последующего изучения олигофрении стали ее этиология, патогенез и классификация.

Неоценимое значение для развития учения об умственной отсталости оказали труды отечественных ученых. Началом развития данного направления в России можно считать выход в свет трудов С. С. Корсакова (1813), Д. Н. Зернова (1879), в которых они доказывали, что наиболее частыми причинами «идиотизма» являются ранние поражения мозга. И. П. Мержеевский (1871), патологоанатомически изучив случаи микроцефалии, настаивал на том, что идиотия своим происхождением обязана последствиям перенесенных заболеваний. Он выступал против теории ряда ученых, которые считали врожденное слабоумие атавизмом, неизбежным, а потому и фатальным для человеческого общества.

Г. Е. Сухарева (1965) сузила границы понятия олигофрении, полагая, что расширительные тенденции могут помешать дифференцированному лечебному подходу. Она дает определение олигофрении (малоумия) как группе различных по этиологии и патогенезу болезненных состояний, объединенных одним общим признаком: все они представляют собой клинические проявления дизонтогении головного мозга (иногда и всего организма в целом). К группе олигофрении она относит только те формы общего психического недоразвития, которые характеризуются двумя особенностями: 1) преобладанием интеллектуального дефекта и 2) отсутствием прогрессивности. По ее мнению, при олигофрении имеет место недоразвитие высших форм познавательной деятельности, представляющих собой сложный продукт общественно-исторического развития человека. В соответствии с этим в группу

олигофрении должны быть включены клинические формы дизонтогении головного мозга, не только врожденного, но и приобретенного в первые годы происхождения (до трех лет).

М. С. Певзнер и В. И. Лубовский (1963), опираясь на работы по физиологии высшей нервной деятельности, также сужают представление об олигофрении. Они понимают последнюю как «тот вид недоразвития сложных форм психической деятельности, который возникает либо при поражении зачатка, либо вследствие органического поражения центральной нервной системы на разных этапах внутриутробного развития плода, либо в самом раннем периоде жизни ребенка». Ведущую роль в этиологии олигофрении они отводят экзогенным факторам.

Психолого-педагогический и социологический подход в изучении умственной недостаточности (А. Бине, Т. Симон, Д. Кэттед, Л. Терман, Е. Х. Маляревская, М. П. Лебедева, Е. К. Грачёва, М. П. Постовская, А. Н. Граборов и др.).

Во второй половине XIX и начале XX века в наиболее развитых странах было введено всеобщее обучение. В связи с тем, что не все дети могли освоить школьную программу, а клинический метод оценки готовности к школе был слишком громоздким, Бине и Симон в 1905 году на основе обследования нескольких тысяч учащихся разработали психологическую методику, определяющую способность к критической оценке, абстракции и рассуждениям. Она была использована для диагностики интеллектуального уровня аномальных детей. Бине полагал, что, классифицируя врожденное слабоумие, следует учитывать только интеллектуальную недостаточность. Таким образом, он изменил взгляд специалистов на сущность врожденного слабоумия, которое стало в своей основе рассматриваться как интеллектуальная неполноценность, а не изменение личности в целом. Благодаря тому, что тесты Бине - Симона ускоряли и облегчали диагностику отсталости, они были востребованы во многих странах и широко распространились по всему миру.

Штерн (1915) сделал предположение, что, разделив умственный возраст ребенка на хронологический возраст, можно получить коэффициент интеллекта (IQ), который, по его мнению, оставаясь постоянным, будет характеризовать интеллект в течение всей жизни.

Неоценимый вклад в развитие отечественной системы специального образования оказала деятельность отечественных ученых Е. Х. Маляревской, Е. К. Грачёвой, М. П. Постовской, А. Н. Граборова, М. П. Лебедевой, которые заложили основы коррекционной деятельности с лицами, имеющими отклонения в интеллектуальном развитии.

Развитие диалектико-материалистических основ специальной психологии связано с деятельностью таких ученых как И. М. Сеченов, И. П. Павлов, Л. С. Выготский, Т. А. Власова, Л. В. Занков, Б. В. Зейгарник, А. М. Леонтьев, А. Р. Лурия, И. М. Соловьёв, Ж. И. Шиф и др.

Выдающийся отечественный психолог Л. С. Выготский считал, что основная особенность умственно отсталого ребенка заключается в недоразвитии абстрактного мышления. Он сформулировал концепцию психологических особенностей умственной отсталости. «Понять своеобразие слабоумия означает в первую очередь, что надо не просто передвинуть центр тяжести интеллектуального дефекта на дефекты в аффективной сфере, это означает в первую очередь, что надо подняться вообще над изолированным метафизическим рассмотрением интеллекта и аффекта как самодовлеющих сущностей, признать их внутреннюю связь и единство, освободиться от взгляда на связь интеллекта и аффекта как на одностороннюю механическую зависимость мышления от чувства».

Ученики и последователи Л. С. Выготского (Божович Л. И., Гальперин П. Я., Запорожец А. В., Леонтьев А. П., Лурия А. Р., Рубинштейн С. Л., Эльконин Д. Б. и др.), развивая его идеи, продолжили психологические исследования, изучающие личность ребенка в целом. Это позволило получать характеристики, отражающие своеобразие и закономерности развития психической деятельности умственно отсталого ребенка, используя их в процессе воспитания и обучения.

В настоящий период изучения умственной отсталости выявлены и описаны несколько сотен наследственных синдромов. В связи с установлением этиологии различных форм умственной отсталости расширились терапевтические возможности. Успешно осуществляется

лечение фенилкетонурии, галактоземии, умственной отсталости, вызванной токсоплазмозом, и др. Наряду с успехами генетического консультирования внедряется дородовая диагностика состояний умственной отсталости.

Увеличилось число социальных, психологических и дефектологических исследований умственно отсталых детей и подростков (Забрамная С. Д., 1995; Лебединский В. В., 1985; Лубовский В. И., 1989; Маллер А. Р., 2000; Шипицына Л. М., 2002 и др.), значительно расширивших представления о структуре психических нарушений и их адаптивных возможностях.

Пять исторических периода развития представлений об умственной отсталости.

Первый период характеризуется признанием права лиц с отклонениями в развитии на существование и помощь со стороны общества.

Второй период изучения лиц с умственной отсталостью связан с именами следующих ученых: Ф. Пинель, Ж. Эскироль, Ж. Итар, Э. Сеген, Э. Крепелин и др.

Итогом второго периода изучения врожденного слабоумия стало то, что к началу XX века сложилось преобладающее убеждение об отличии врожденного слабоумия от сумасшествия, о неблагоприятной наследственности как о его причине. Были описаны несколько форм врожденного слабоумия, различающиеся по степени выраженности интеллектуального дефекта.

Начало третьего периода можно связать с трудами С.С. Корсакова, Д.Н. Зернова, И.П. Мержеевского, А. Бине, Т. Симона и др.

Итогом этого периода явилось внедрение тестовых методик, которые оказались непродуктивными для изучения олигофрении. Стремясь получить оценку врожденного слабоумия только подсчитыванием коэффициента интеллекта, исследователи расширяли понятие умственной недостаточности, в то время как во многих случаях невыполнение заданий по предполагаемым тестам могло быть связано с задержкой развития из-за соматической ослабленности или неблагоприятными условиями жизни. В этот период выяснилась возможность возникновения умственной отсталости под влиянием внешних причин.

Четвертый период отмечен продуктивной деятельностью отечественных психологов, педагогов и дефектологов. Л.С. Выготский считал, что основная особенность умственно отсталого ребенка заключается в недоразвитии абстрактного мышления. Он сформулировал концепцию психологических особенностей умственной отсталости. Ученики и последователи Л.С. Выготского (Божович Л.И., Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Леонтьев А.Н., Лурия А.Р., Рубинштейн С.Л., Эльконин Д.Б. и др), развивая его идеи продолжили психологические исследования, изучающие личность ребенка в целом. Это позволило получить характеристики, отражающие своеобразие и закономерности развития психической деятельности умственно отсталого ребенка, используя их в процессе воспитания и обучения. Благодаря изучению клинических проявлений, психологических особенностей и материалов, полученных дефектологами, специалисты стали критичнее относиться к психометрическому методу. Для оценки степени выраженности слабоумия стали больше привлекать показатели успеваемости в школе и степень социальной адаптации (Burt C., Mautner H., Heber R). Все это позволило отграничить легкую степень умственной отсталости от сходных с ней нарушений познавательной деятельности.

Пятый период изучения умственной отсталости, продолжающийся и в настоящее время, особенно плодотворен. Выявлены и описаны несколько сотен наследственных синдромов, сочетающихся с умственной отсталостью.

Работы отечественных и зарубежных клиницистов систематизировали клинические формы в соответствии физиологическими и другими механизмами, лежащими в их основе.

В связи с установлением этиологии различных форм умственной отсталости расширились терапевтические возможности. Успешно осуществляется лечение фенилкетонурии, галактоземии и т.д. Наряду с успехами генетического консультирования внедряется дородовая диагностика состояний умственной отсталости.

Увеличилось число социальных, психологических, дефектологических исследований умственно отсталых детей и подростков (Бгажнокова И.М., Забрамная С.Д., Лебединский В.В., Лубовский В.И., Маллер А.Р., Рубинштейн С.Я., Шипицина Л.М.). Значительно расширилось представление о структуре психических нарушениях и адаптивных возможностях умственно отсталых лиц.

Тема 2.2. Задержка психического развития как специфический вид нарушенного развития

Цели занятия: сформировать представление о специфике задержек психического развития.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Этиология задержки психического развития. Классификация задержек психического развития по этиологическому признаку К.С. Лебединской. Четыре варианта задержки психического развития: конституционного, соматогенного, психогенного и церебрально-органического генеза.	Словесные, наглядные

Этиология ЗПР связана с конституциональными факторами, хроническими соматическими заболеваниями, с неблагоприятными социальными условиями воспитания и, преимущественно, с органической недостаточностью ЦНС резидуального или генетического характера (Ю. Г. Демьянов, Е. С. Иванов, В. В. Лебединский).

Задержка психического развития проявляется, прежде всего, в замедлении темпа психического развития. При поступлении в школу у детей с ЗПР обнаруживается недостаточность общего запаса знаний, ограниченность представлений об окружающем мире, незрелость мыслительных процессов, недостаточная целенаправленность интеллектуальной деятельности, быстрая ее пресыщаемость, преобладание игровых интересов.

В одних случаях (различные виды инфантилизма) у детей преобладает задержка развития эмоционально-волевой сферы. В других случаях ЗПР преимущественно проявляется в замедлении развития познавательной деятельности.

Классификация ЗПР К. С. Лебединской

В отличие от олигофрении ЗПР отличается мозаичностью (парциальностью) нарушений психических функций, а также временностью, т.к. при своевременной и правильной коррекции дети с ЗПР могут догнать своих сверстников.

Выделяют 4 основные группы ЗПР по причинам их возникновения:

1) ЗПР конституционального происхождения или инфантилизм, который в свою очередь подразделяется на гармонический и дизгармонический. Основная проблема ребенка – замедление темпа созревания эмоционально-волевой сферы при сохранности интеллекта.

2) ЗПР, связанная с резидуальными органическими поражениями головного мозга, в результате чего нарушаются как отдельные когнитивные функции, так и поведение ребенка в целом.

3) ЗПР соматогенного происхождения – обусловленные тяжелыми хроническими соматическими заболеваниями, вызывающими выраженную астенизацию ребенка.

4) ЗПР психогенного происхождения, связанного с неблагоприятными социально-психологическими условиями воспитания, эмоциональной депривацией и т.д.

Тема 2.3. Нарушения по дефицитарному типу дизонтогенеза

Цели занятия: сформировать представление о нарушениях по дефицитарному типу дизонтогенеза: нарушения слуха, зрения, функций опорно-двигательного аппарата.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Причины нарушения слуха. Психолого-педагогическая классификация детей с нарушениями слуха. Теоретические основы психологии лиц с нарушениями зрения. Характеристика нарушений при ДЦП. Форма, причины ДЦП	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Общая закономерность развития детей с *дефицитарным дизонтогенезом* состоит в том, что по мере взросления включаются всё более сложные, разнообразные и эффективные механизмы компенсации дефекта. Другими словами, ярче всего отличия от нормы (на уровне выраженной задержки психического развития) наблюдаются в раннем и дошкольном возрасте, когда в силу возрастных ограничений еще не ведется планомерная, систематичная коррекционная работа. Впоследствии при условии нахождения ребенка в среде, соответствующей его возможностям, отклонения от нормы «сглаживаются», редуцируются, и к подростковому возрасту, как правило, большинство детей с сенсорными недостатками показывают относительно «средние», «нормальные» результаты своего развития.

1. Общая характеристика детей с нарушениями слуха

Раздел специальной психологии, изучающий детей с нарушениями слуха, называется сурдопсихология.

Предметом *сурдопсихологии* (лат. *surdus* – глухой) является изучение особенностей и своеобразия психологической компенсации людей с нарушениями слуховой функции, установление особенностей познавательной сферы и личностного развития людей при нарушениях слуха различной степени тяжести.

На базе слуховой системы формируется человеческая речь. Ребенок, имеющий серьезные дефекты слуха, не может самостоятельно научиться говорить, так как он нечетко воспринимает слуховую речь, не слышит слуховых образцов. Он не может контролировать собственное произношение, следствием чего является нарушение устной речи. Все это отрицательно сказывается на овладении всей сложной системой языка, что не только ограничивает возможности обучения и познания окружающего мира, но и оказывает негативное влияние на психическое развитие ребенка. Глубокие нарушения слуха и речи способствуют социальной изоляции аномальных детей, так как их участие в различных видах совместной деятельности с нормально слышащими детьми ограничено.

Нарушения слуха могут быть **врожденными** и **приобретенными**.

Врожденные повреждения слуха встречаются реже, чем приобретенные. К данному типу нарушений следует отнести наследственную аномалию слухового органа (полная или частичная аплазия – недоразвитие внутреннего уха, отсутствие барабанной полости, атрезия – заращивание наружного слухового прохода). Врожденные нарушения слуха возникают как следствие воздействия на развивающийся плод различных вредных факторов со стороны организма матери. Это вирусные инфекции (корь, грипп), особенно в случае их возникновения у матери в первые 3 месяца беременности, внутриутробные интоксикации химическими, лекарственными препаратами, алкоголем. Слуховой анализатор может быть поражен вследствие травмы плода.

Приобретенные нарушения слуха встречаются чаще. Среди причин, вызывающих эти недостатки слуха, основное место занимают инфекционные заболевания (менингит, корь, скарлатина, свинка, пневмония); воспалительные процессы (воспаление среднего уха – отит); последствия заболевания носа и носоглотки (хронический насморк, аденоиды и др.), вызывающие непроходимость органов среднего уха, евстахиевой трубы; невриты слухового нерва; травмы головы (родовые и послеродовые).

Выделяют *три основания для классификации детей с нарушениями слуховой функции*: время наступления дефекта, т.е. потери слуха, степень выраженности потери слуха и степень сформированности речи. Таким образом, мы получаем следующие группы:

а) по времени наступления потери слуха дети делятся на *ранооглохших* и *позднооглохших*. Психическое развитие глухих детей различно в зависимости от того, является ли их глухота врожденной, потеряли ли они слух на ранних этапах онтогенеза или нарушение произошло в более позднем возрасте. *Врожденная* или *ранняя потеря* слуха приводит к отсутствию речи (немота) либо ее грубому недоразвитию. Недостаточность вестибулярного аппарата обуславливает нарушения развития, связанные с задержкой формирования прямохождения, недоразвитием пространственной ориентации.

При нарушении же слуха *после трехлетнего возраста* недоразвитие локомоторных функций выражено меньше. Успевают сформироваться фразовая речь, нарушения словарного запаса и грамматического строя нередко выражены менее грубо. При поражении слуха в школьном возрасте речь грамматически сформирована, имеются лишь некоторые недостатки произношения;

б) по степени потери слуха дети делятся на *глухих* и *тугоухих* (слабослышащих) *Глухие дети* – это дети с полным выпадением слуха, который не может быть ими самостоятельно использован для накопления речевого запаса. Глухота бывает абсолютной лишь в исключительных случаях, так как обычно сохраняются остатки слуха, позволяющие воспринимать отдельные, резкие и громкие звуки, хотя разборчивое восприятие речи невозможно. У глухих детей из-за речевых нарушений задерживается общение, обеспечивающее совместную со взрослыми деятельность с предметами; происходит отставание формирования перцептивных обобщений, предметных представлений; в связи с отсутствием воздействия речи взрослого, ее эмоционального тона формы эмоционального общения недоразвиваются уже с самых ранних этапов жизни.

По глубине нарушения слуха при *тугоухости* можно выделить четыре степени.

Слабослышащие (тугоухие) дети имеют частичную слуховую недостаточность, затрудняющую речевое развитие, но сохраняющую возможность самостоятельного накопления речевого запаса при помощи слухового анализатора. Устная речь у таких детей может успешно развиваться только в условиях специального обучения.

в) по степени сформированности речи дети делятся на *немых* и *говорящих*. Известно, что звукоразличение и слух являются функциями, на которых базируется развитие речи. Поэтому наблюдается следующая тенденция: если потеря слуха состоялась рано и была значительной, то велика вероятность, что ребенок будет обладать крайне нарушенной функцией речи. Если же потеря слуха была частичной и произошла относительно поздно (позже трех, а тем более 5 лет), то речь у такого ребенка будет хорошей: с правильной дикцией, звукопроизношением, интонациями и т.д.

Тифлопсихология (от греч. τυφλος – слепой) – раздел специальной психологии, изучающий закономерности и особенности развития лиц с нарушениями зрения, формирования компенсаторных процессов, обеспечивающих возмещение недостатка информации, дефицит которой связан с нарушениями деятельности зрительного анализатора, а также влияние этого дефекта на психическое развитие детей с нарушениями зрения.

Врожденные нарушения зрительного анализатора могут быть вызваны воздействием на него различных патогенных факторов в период эмбриогенеза (токсоплазмоз, воспалительные процессы, нарушения обмена) или генетических факторов (наследственная передача некоторых дефектов зрения). К аномалиям наследственной этиологии могут быть отнесены: микрофтальм – грубое структурное изменение глаза, антофтальм – врожденное безглазие, катаракта – помутнение хрусталика, пигментная дистрофия (дегенерация) сетчатки, характеризующаяся сужением поля зрения, и астигматизм – аномалия рефракции, т.е. преломляющей способности глаза.

Приобретенные аномалии распространены меньше, чем врожденные. Однако внутричерепные и внутриглазные кровоизлияния, травмы головы вследствие осложненных

родов, различные травматические повреждения мозга в послеродовой период могут привести к нарушению зрения. Глаукома, атрофия зрительного нерва, заболевания ЦНС (менингит, менингоэнцефалит), осложнения после гриппа также могут вызвать различные по степени нарушения зрительной функции.

Первое основание для классификации детей с нарушениями зрения – степень потери зрения, второе – время наступления дефекта.

Принимая за основу степень нарушения зрительной функции, детей со стойкими дефектами зрения делят на слепых и слабовидящих.

Слепые дети – дети с полным отсутствием зрительных ощущений, либо сохранившимся светоощущением, либо остаточным зрением (максимальной остротой зрения 0,04). Различают разные степени потери зрения: абсолютная (тотальная) слепота, при которой полностью отсутствуют зрительные ощущения (светоощущение и цветоразличение); практическая слепота, при которой сохраняется или светоощущение на уровне различения света от темноты, или остаточное зрение, позволяющее сосчитать пальцы рук у лица, различать контуры и силуэты. Большинство слепых детей имеют остаточное зрение.

Острота зрения большинства людей, характеризующаяся способностью определять буквы и знаки десятой строки таблицы на расстоянии 5 м, равна 1,0 и рассматривается как нормальная. Исследуемый, определяющий на этом расстоянии буквы и знаки 5-й строки, имеет остроту зрения 0,5, а первой строки – 0,1. Относительно большую группу по сравнению со слепыми составляют слабовидящие дети с остротой зрения на лучше видящем глазу при использовании очков от 0,05 до 0,4.

Фактор времени наступления зрительного дефекта имеет существенное значение для психического и физического развития слепого ребенка. Чем раньше наступила слепота, тем более заметны отклонения нервно-психического развития. Оно проявляется в различных вторичных отклонениях.

При заболевании с рождения ребенок не получает никакого запаса зрительных представлений. Затруднения в возникновении вертикального положения тела, боязнь пространства и новых предметов ведут к задержке в освоении пространства и предметной деятельности. Первые специализированные манипуляции и отдельные функциональные действия с предметами появляются у слепых детей после 2-х лет. Грубое недоразвитие пространственной ориентации обуславливает недоразвитие походки, тормозит формирование образа тела. Совсем по-другому складывается развитие ребенка, потерявшего зрение в более старшем возрасте. Имеющийся прошлый опыт зрительных впечатлений облегчает развитие моторики, предметной деятельности, образование представлений и понятий.

Детский церебральный паралич (ДЦП) – заболевание, вызванное поражением головного мозга, обычно проявляющееся в раннем детском возрасте и характеризующееся двигательными нарушениями: параличами, слабостью мышц, нарушением координации, произвольными движениями. При детском церебральном параличе (ДЦП) поражение двигательных и ряда других центров головного мозга отражается на активности мышц конечностей, головы, шеи или туловища. Выраженность симптоматики зависит от распространенности поражения мозга и колеблется от легкой, едва заметной, до чрезвычайно тяжелой, приводящей к полной инвалидности. Могут наблюдаться эпилептические припадки, задержка психического развития, трудности восприятия и обучения. Иногда нарушаются зрение, слух, речь, интеллект. Хотя ребенок с ДЦП нередко производит впечатление умственно отсталого, это не всегда соответствует действительности. Заболевание не наследуется и не является непосредственной причиной смерти, но способствует снижению продолжительности жизни. Специфической терапии не существует.

При детском церебральном параличе наиболее тяжело страдают большие полушария, которые регулируют произвольные движения, речь и другие корковые функции. Детский церебральный паралич проявляется в виде различных двигательных, психических и речевых нарушений. Таким образом, при детском церебральном параличе страдают самые важные для человека функции: движение, психика и речь. Ведущими в клинической картине детского

церебрального паралича являются двигательные нарушения, которые часто сочетаются с психическими и речевыми расстройствами, нарушениями функций других анализаторных систем (зрения, слуха, глубокой чувствительности), судорожными припадками.

Нарушение в развитии ребенка, страдающего детским церебральным параличом, зависит от тяжести и локализации очага поражения головного мозга: стойкие двигательные расстройства и нарушение тонуса мышц в конечностях, патологические установки позы, а также нарушение психоречевых функций.

Степень тяжести двигательных нарушений варьируется в широких пределах, где на одном полюсе находятся грубейшие двигательные нарушения, на другом – минимальные. Психические и речевые расстройства, так же как и двигательные, варьируются в широком диапазоне, и может наблюдаться целая гамма различных сочетаний. Например, при грубых двигательных нарушениях психические и речевые расстройства могут отсутствовать или быть минимальными, и наоборот, при легких двигательных нарушениях наблюдаются грубые психические и речевые расстройства.

Выделяют несколько форм ДЦП, специфика клинической картины которых в значительной мере обусловлена разным характером поражения.

Спастическая диплегия (болезнь Литтля) – тетрапарез, при котором характерны двигательные нарушения в верхних и нижних конечностях, причем больше страдают ноги. Эти расстройства обнаруживаются у детей уже в первые месяцы жизни. Так как при этом нарушении меньше страдают руки, то такие дети могут обслуживать себя, овладеть письмом и рядом трудовых навыков. Нарушения интеллектуального развития часто незначительны, и многие из таких детей могут обучаться в массовой школе.

Двойная гемиплегия характеризуется двигательными нарушениями во всех конечностях, причем в руках больше, чем ногах. Двигательные расстройства часто асимметричны из-за большой выраженности шейного тонического рефлекса на одной стороне. Дети не сидят и не ходят. Двойная гемиплегия – наиболее тяжелая форма детского паралича и диагностируется уже в период новорожденности. Интеллектуальное развитие таких детей на уровне олигофрении в степени тяжелой дебилности, имбецильности и даже идиотии.

Атонически-астатическая (мозжечковая) форма характеризуется парезами, выраженной мышечной недостаточностью. Дети долго не могут держать голову, сидеть, стоять, ходить. Реакция выпрямления и равновесия иногда отсутствует до 2–3-летнего возраста. Только при систематическом лечении к 3–5 годам дети овладевают возможностью произвольных движений. В половине случаев имеется олигофрения в степени дебилности и имбецильности.

Гиперкинетическая форма характеризуется преимущественным поражением подкорковых образований. Гиперкинезы – произвольные чрезмерные движения, которые сочетаются с параличами и парезами или могут выступать как самостоятельный вид расстройств. Они появляются после первого года жизни. Психическое развитие страдает меньше, чем при других формах, однако тяжелые двигательные и речевые нарушения затрудняют развитие ребенка, его обучение и социальную адаптацию.

Анализ литературных данных о факторах возникновения детского церебрального паралича показывает, что их достаточно много. Среди них можно выделить такие, как:

- инфекционные заболевания матери во время беременности (краснуха, опоясывающий лишай);
- несовместимость крови матери и ребенка по резус-фактору;
- токсикоз беременных или диабет;
- наследственность.

В качестве основных причин развития детского церебрального паралича во время родов можно указать те, которые фактически нужно отнести к осложнениям: недостаток кислорода при рождении, родовые травмы, преждевременные роды.

Причины возникновения детского церебрального паралича после рождения ребенка можно выделить такие, как острые инфекционные в период первых нескольких дней жизни, в том числе заболевания мозга (менингит, энцефалит), а также травмы головы, кровоизлияния в

мозг, резкое кислородное голодание, опухоли мозга. Недостаточность имеет большой удельный вес в анамнезе больных с детским церебральным параличом.

Тем не менее до настоящего времени этиология этого заболевания до конца не изучена и нет ясности в вопросе, какие скрытые факторы и при каких условиях приводят к развитию церебрального паралича.

Тема 2.4. Психология лиц с расстройствами аутистического спектра.

Цели занятия: сформировать представление о раннем детском аутизме.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	История развития представлений о РДА. Разновидности РДА. Этиология и патогенез РАД	словесные

История развития представлений о РДА отражает сложность этой патологии детского возраста. Только в 1943. впервые Каннер вводит понятие РДА и описывает клинико-психологическую картину этого нарушения.

Ядром РДА является аутизм, уход в свой внутренний мир, нежелание устанавливать контакты с окружающими людьми. Описываются основные проявления нарушений поведения, моторики, интеллекта, речи, памяти и др. психических функций.

Клиническая классификация РДА представлена болезнью Каннера и синдрома Аспергера. Даются конкретные критерии, по которым различаются данные формы РДА.

Психологическая систематизация опирается на представления Лебединского и Никольской о психологических механизмах РДА, как защите от внешнего мира, вызывающего у данной группы детей страх и другие отрицательные эмоции. Описываются 4 основные группы в зависимости от характера психологических защит, которые используют дети:

- 1) полностью отрешенные от внешнего мира
- 2) активно отвергающие внешний мир
- 3) патологически захваченные своими аутистическими интересами
- 4) робкие дети

Психологическая коррекция включает в себя холдинг-терапию, игровую терапию, учет сенсорной чувствительности детей с РДА, а также низкий психический тонус.

1. Разновидности РДА:

- синдром раннего инфантильного аутизма Каннера (классический вариант РДА);
- аутистическая психопатия Аспергера;
- эндогенный, постприступный (вследствие приступов шизофрении, аутизм);
- резидуально-органический вариант аутизма;
- аутизм при хромосомных абберациях;
- аутизм при синдроме Ретта;
- аутизм неясного генеза.

2. Этиология РДА:

- эндогенно-наследственная (конституциональная, процессуальная), шизоидная, шизофреническая,
- экзогенно-органическая,
- в связи с хромосомными абберациями,
- психогенная,
- неясная.

3. Патогенез РДА:

- наследственно-конституциональный дизонтогенез,
- наследственно-процессуальный дизонтогенез,
- приобретенный-постнатальный дизонтогенез.

Основная роль в лечении раннего детского аутизма отводится психотерапии, психолого-педагогической коррекции, дефектологической помощи, занятиям с логопедом. В работе с детьми-аутистами используется музыкотерапия, арт-терапия, игротерапия, иппотерапия, дельфинотерапия, трудотерапия, логоритмика. В процессе обучения аутичных детей педагогам следует ориентироваться на сильные стороны ребенка (нацеленность на учебу, преобладающие интересы, способности к точным наукам или языкам и т. п.).

Коррекционная работа должна проводиться комплексно, группой специалистов различного профиля, включая детских психиатров, невропатологов, логопедов, психологов, педагогов-воспитателей, сестер-воспитательниц, музыкального работника (эвритмиста).

На первых этапах отрабатывается важнейшая реакция оживления и слежения, формируется зрительно-моторный комплекс. В последующем, в процессе манипуляций с предметами развивают тактильное, зрительно-тактильное, кинестетическое, мышечное восприятие. Вырабатываются связи между определенными частями тела и их словесными обозначениями, видами движений, а также их словесными определениями. У ребенка формируется представление о собственном теле, его частях, членах, сторонах. Затем проводится работа по воспитанию навыков самообслуживания, участия в направленной деятельности.

На следующем этапе задача усложняется переходом от манипулятивной игры к сюжетной. Наиважнейшей стороной работы остается побуждение к деятельности, многократное повторение игры, формирование игровых штампов, с постоянным использованием зрительно-моторного комплекса, лишь постепенно вводя от более простых более сложные формы игр и самой моторной деятельности, а также конкретно, последовательно, многократно излагать порядок всех игровых действий. Словесные комментарии необходимо давать в краткой форме.

Собственно педагогические программы должны быть направлены на обучение детей понятиям числа, счету, определению временных категорий, углублению ориентировки в форме предметов, в пространстве. Аутисты с трудом переходят от одного вида движений к другому, не подражают, не воспроизводят последовательной цепи действий, в особенности моторных, сочетанных с речевыми ответами. Им трудно воспроизведение недавно усвоенных знаний, в особенности знаний из долговременной памяти по требованию. У них обнаруживается декодирование слов. Этап от этапа должна решаться задача усложнения деятельности, должен увеличиваться предлагаемый объем навыков и знаний. Наконец, следует обратить внимание на тот факт, что любые задания должны предлагаться в наглядной форме, объяснения должны быть простыми, повторяющимися по несколько раз, с одной и той же последовательностью, одними и теми же выражениями. Речевые задания должны предъявляться голосом разной громкости, с обращением внимания на тональность. Только после усвоения одних и тех же программ, предлагаемых разными специалистами, примитивная, однообразная деятельность ребенка начинает разнообразиться, и становится направленной. Именно тогда дети переходят от пассивного к осознанному овладению режимных моментов, навыков. В процессе целостного воспитания у аутистов формируется осознание "Я", способность к отграничению себя от других лиц.

И на последующих этапах работы, по-прежнему решается задача усложнения деятельности, с постепенным переходом от индивидуальных к направленным групповым занятиям, еще позднее к сложным играм, упражнениям.

Тема 2.5. Психологические особенности детей с поведенческими нарушениями. Дисгармоническое развитие

Цели занятия: сформировать представление о психологических особенностях детей с поведенческими нарушениями.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства

		обучения
1	Психопатия – как форма дисгармонии личности. Современные классификации психопатий. Психолого-педагогическая характеристика детей с психопатией	Словесные

Дисгармоничное психическое развитие. Психопатия как форма дисгармонической личности

Моделями дисгармонического психического развития являются психопатии и патологическое формирование личности. В их основе лежит дизонтогенез эмоционально-волевой сферы.

Патологическое формирование личности обусловлено неблагоприятными условиями воспитания ребенка и наличием в его жизни длительных психотравмирующих ситуаций. В патогенезе патологического формирования личности основная роль принадлежит двум **факторам**:

- закреплению патологических реакций, представляющих собой форму реакции на психотравмирующую ситуацию. Эти реакции становятся устойчивыми свойствами личности;
- непроизвольному воспитанию у ребенка таких патологических черт характера, как возбудимость, неустойчивость, инертность, негативизм и др.

Выделяют основные **варианты патологического формирования личности**:

- аффективно-возбудимый тип;
- тормозимый тип;
- истероидный тип;
- неустойчивый тип;
- невропатический тип.

Под **психопатией** понимают стойкие врожденные особенности склада личности, препятствующие полноценной адаптации к окружающей среде. Это заболевание предполагает стойкий дисгармонический склад психики. Этиология психопатий связана как с генетическими и наследственными факторами, так и с экзогенными факторами. К ним относятся различные патологические факторы, действующие на ранних этапах онтогенеза. Некоторые виды психопатии могут возникать в результате действия как наследственных, так и экзогенных факторов. В отдельную группу выделяют психопатии приобретенного характера вследствие органических поражений центральной нервной системы и других заболеваний. Дети с психопатией отличаются от остальных групп детей не только дисгармонией характера. Им свойственна значительно большая чувствительность к влиянию ряда внутренних, соматогенных, психогенных и социальных факторов. Этим и обусловлено многообразие динамики психопатии. Основными видами психопатии являются фазы и патологические состояния. Отдельной проблемой специальной психологии является дифференциация психопатии от постпроцессуальных резидуальных состояний и прогрессивно текущих заболеваний. Психопатиям не свойствен большой динамизм проявлений, сопровождающийся расширением клинической картины и возникновением новых расстройств.

Ведущую группу психопатий составляют конституциональные психопатии, имеющие наследственное происхождение. К этой группе относятся шизоидная психопатия, epileптоидная, циклоидная, психастеническая и истерическая психопатии. Шизоидную и epileптоидную психопатии следует отличать от шизофрении и эпилепсии. Шизофреническая психопатия имеет больше сходств с ранним детским аутизмом, но в отличие от последнего у ребенка не наблюдается столь грубых нарушений мышления, речи, расстройств эмоционально-волевой сферы. При epileптической психопатии отсутствуют судорожные припадки, свойственные эпилепсии.

Органическая психопатия связана с ранним поражением центральной нервной системы в перинатальный, натальный и ранний постнатальный периоды. К группе органических психопатий относят возбудимый и бестормозной типы.

Классификация психопатий. Характеристика психопатий

В отечественной дефектологии выделяют следующие **типы психопатий**:

- шизоидные,
- эпилептоидные,
- психастенические,
- истерические,
- циклоидные,
- возбудимые
- бестормозные.

Шизоидные психопаты. Ребенку с шизоидной психопатией присущи черты аутизма. Они избегают общения; одиночество и мир фантазий предпочитают обществу сверстников. Для эмоциональной сферы шизоидных психопатов характерны, с одной стороны, повышенная чувствительность и ранимость, а с другой стороны, безразличие по отношению к родным и близким, эмоциональная холодность. При этом типе психопатии нет грубых нарушений мышления, речи, нарушения в эмоционально-волевой сфере также отсутствуют.

Эпилептоидная психопатия. Такой тип психопатии имеет внешнее сходство с эпилепсией, хотя при эпилептоидной психопатии отсутствуют судорожные припадки и отмечаются лишь стойкие характерологические особенности в виде эмоциональной вязкости и инертности. У детей с эпилептоидной психопатией наблюдаются трудности перехода от одного настроения к другому или склонность к немотивированным его колебаниям, заострение внимания на плохом настроении.

Циклоидная психопатия. При этом типе психопатии наблюдается склонность к немотивированным колебаниям настроения от пониженного депрессивного до повышенного маниакального. Педагогическая работа с такими детьми сложна из-за их гиперактивности и неугомонности.

Психастеническая психопатия. Дети с таким типом психопатии склонны к тревожности и мнительности. В школьном возрасте у них отмечаются навязчивые сомнения и патологическая нерешительность, а качестве некоторой компенсации возникает склонность к порядку и неизменному режиму дня.

Истерическая психопатия. Такой тип психопатии наблюдается у девочек. Для них характерны эгоцентризм, повышенная возбудимость, неспособность к волевому усилию. В раннем возрасте такие дети склонны к капризности, в дошкольном возрасте им свойственны жажда признания, желание быть в центре внимания, в подростковом возрасте - тяга к интригам, вымыслу, кокетству.

Возбудимый тип (относится к группе органических психопатий). Возбудимый тип диагностируется чаще у мальчиков, чем у девочек. Для него характерна аффективная и двигательная возбудимость. Уже в раннем возрасте у мальчиков с возбудимым типом психопатии возникают аффективные вспышки с нескрываемой злобой, агрессией, упрямством, негативизмом. Эта группа детей считается трудной с точки зрения воспитательной работы с ними: они неуправляемы. Обижают более слабых детей, грубят взрослым. В ответ на малейшие замечания возникают бурные реакции протеста, возможны побеги из дома, школы.

Бестормозной тип (относится к группе органических психопатий). Для детей с таким типом психопатии характерны повышенный, даже эйфорический тон настроения, постоянная отвлекаемость на раздражители, отсутствие критичности при достаточно сохранном интеллекте. Любое впечатление вызывает бурную эмоциональную реакцию. В школьном возрасте отсутствие критичности и волевой регуляции вызывает развитие склонности к бродяжничеству, импульсивным сексуальным поступкам и др.

Психолого-педагогическая характеристика детей с психопатией

В современной дефектологии к психопатиям относят такие особенности личности, которые характеризуются дисгармоничностью ее психического склада. Они относительно постоянны, практически необратимы и тотальны, оказывают сильное влияние на определение

всей психической структуры человека. Было выявлено, что патологические личностные особенности выражены настолько значительно, что препятствуют дальнейшей полноценной социальной адаптации и самоопределению личности. Считается, что определенный клинический тип психопатии формируется не ранее 18 лет. В связи с этим постановка диагноза «психопатия» ребенку неправомерна. Действительно, в большинстве случаев до начала юношеского возраста патологические черты характера лишены двух главных признаков психопатии: стабильности и тотальности. Но при этом достаточно очевидным является третий признак психопатии - школьная дезадаптация, которая у детей с разными типами психопатии протекает по-разному.

У детей с шизоидной психопатией уже в раннем возрасте наступает несоответствие между ускоренным умственным развитием и недоразвитием двигательной сферы. Развитие речи у таких детей обгоняет развитие моторики. Они с трудом овладевают навыками самообслуживания, отказываются принимать участие в подвижных играх. В начальных классах школьники с шизоидной психопатией испытывают значительные трудности при овладении письмом. В старших классах их увлечения довольно своеобразны, оригинальны и чаще всего односторонни. Особенности мышления детей с психопатией нередко находят отражение в необычных, оригинальных, творческих работах. Иногда имеет место одаренность, и тогда дети достигают определенных успехов, особенно на поприще абстрактных наук. В то же время им чужды нормальные человеческие потребности, они равнодушны к нуждам семьи.

Детям с психастенической психопатией свойственно обладание хорошими интеллектуальными способностями, иногда бывает даже одаренность в определенных сферах науки или искусства. Несмотря на это, многие из них учатся средне или ниже среднего. Причина кроется в характерологических особенностях детей с психастенической психопатией. Они педантично и скупулёзно подходят к подготовке домашнего задания, но в то же время чрезмерно волнуются при устных ответах, находятся в состоянии паники при написании контрольных и проверочных работ, постоянно сомневаются в правильности полученных результатов и тратят большее количество времени на перепроверку.

Характерными особенностями детей и подростков с циклоидной психопатией являются колебание настроения от бодрого, приподнятого до подавленного, появление апатии, резкого снижения умственной и физической активности. В таком состоянии дети и подростки испытывают серьезные затруднения при обучении в школе. Иногда они прекращают посещать школу, избегают общества друзей, быстро устают от общения с людьми, предпочитая проводить все время дома перед компьютером или телевизором. Такие состояния продолжаются 1 - 3 недели и сменяются у детей обычным настроением или приподнятым настроением с повышением активности и ощущением физической бодрости и силы.

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

КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дисциплина Специальная психология.

2. **Тема практического занятия: Тема 1.1. Введение в специальную психологию: цели, задачи, принципы, методы.**

3. Цели занятия: сформировать представление о специальной психологии как науке.

4. Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению: Подготовить сообщение и презентацию по проблеме:

1. Определение понятия «специальная психология».
2. Разделы специальной психологии.
3. Связь специальной психологии с другими науками.
4. Этапы формирования логопсихологии, олигофренопсихологии, сурдопсихологии, тифлопсихологии.
5. Специфические принципы специальной психологии.
6. Методы специальной психологии.

1. Дисциплина Специальная психология.

2. **Тема практического занятия: Тема 1.2. История становления специальной психологии**

3. Цели занятия: сформировать представление об истории специальной психологии как науки.

4. Структура практического занятия.

5. Вопросы к обсуждению:

1. История становления специальной психологии в контексте развития
2. общественного сознания. История европейской специальной психологии.
3. История развития специальной психологии в России.
4. Подготовить презентацию: (по выбору студента)
 - Вклад Р.М.Боскис в развитие специальной психологии.
 - Вклад Т.А.Власовой в развитие специальной психологии.
 - Вклад Л.С. Выготского в развитие специальной психологии.
 - Вклад Л.В.Занкова в развитие специальной психологии.
 - Вклад В.В.Лебединского в развитие специальной психологии.
 - Вклад К.С.Лебединской в развитие специальной психологии.
 - Вклад В.И.Лубовского в развитие специальной психологии.
 - Вклад М.С.Певзнер в развитие специальной психологии.
 - Вклад С.Я.Рубинштейн в развитие специальной психологии.

Практические задания: Подготовить презентацию «Выдающиеся ученые, внесшие вклад в развитие специальной психологии».

1. Дисциплина Специальная психология.

2. **Тема практического занятия: Тема 1.4. Дизонтогенез: понятие, психологические параметры, классификации.**

3. Цели занятия: сформировать представление об специфике теории дизонтогенеза.

4. Структура практического занятия.

5. Вопросы к обсуждению:

1. Параметры основных закономерностей психического дизонтогенеза.
2. Патопсихологические параметры психического дизонтогенеза.

Практические задания: подготовить доклад на тему: «Современные представления о нормальном и отклоняющемся развитии».

1. Дисциплина Специальная психология.
2. **Тема практического занятия:** Тема 2.1. Психология лиц с нарушениями интеллекта.
3. Цели занятия: сформировать представление специфике развития детей с отклонениями в интеллектуальном развитии.
4. Структура практического занятия.
5. Вопросы к обсуждению:
 1. Психологическая характеристика детей с легкой степенью умственной отсталости.
 2. Специфические особенности процессов ощущения и восприятия у детей с умственной отсталостью.
 3. Специфика основных свойств внимания у детей с умственной отсталостью.
 4. Патологические расстройства внимания.
 5. Развитие внимания у лиц с нарушениями интеллекта.
 6. Зависимость внимания от особенностей нервной деятельности детей с отклонениями в интеллектуальном развитии.

1. Дисциплина Специальная психология.
2. **Тема практического занятия:** Тема 2.2. Задержка психического развития как специфический вид нарушенного развития
3. Цели занятия: сформировать представление специфике развития детей с ЗПР.
4. Структура практического занятия.
5. Вопросы к обсуждению:
 1. Дайте психолого-педагогическое определение задержки психического развития.
 2. Раскройте этиопатогенетическую классификацию задержки психического развития К. С Лебединской.
 3. Назовите основные признаки, значимые для дифференциальной диагностики задержки психического развития и умственной отсталости у детей-дошкольников.
 4. Назовите основные линии развития ребенка раннего возраста.

1. Дисциплина Специальная психология.
2. **Тема практического занятия:** Тема 2.3. Нарушения по дефицитарному типу дизонтогенеза
3. Цели занятия: сформировать представление специфике развития детей с нарушениями слуха, зрения, ОДА.
4. Структура практического занятия.
5. Вопросы к обсуждению:
 1. Охарактеризуйте дефицитарный тип развития по его основным параметрам.
 2. Выделите особенности пространственной ориентировки детей с нарушением зрения. Выделите причины трудностей.
 3. Обоснуйте значение пространственных представлений в пространственной ориентации и трудности их формирования у детей с глубокой зрительной патологией.
 4. Дайте характеристику развития речи и мышления детей с нарушением слуха
 5. Укажите особенности развития речи в зависимости от тяжести нарушения слуха и от времени потери слуха.
 6. Возможности кохлеарной имплантации.
 7. Обоснуйте возможности и риски ранней интеграции детей с нарушениями слуха.
 8. Составьте характеристику патологических поз тела и конечностей при ДЦП.
- Практические задания:

1. Предложите методы исследования особенностей формирования «схемы тела», определения направления движений, характеристики собственного положения в пространстве по отношению к предметам при поворотах и при различении пространственных отношений между самими предметами, удаленности.
2. Заполните таблицу «Клинические формы ДЦП»:

№	Клиническая форма ДЦП	Этиология нарушения	Двигательные развитие	Психическое развития	Речевое развитие	Прогноз

1. Дисциплина Специальная психология.
2. **Тема практического занятия:** Тема 2.4. Психология лиц с расстройствами аутистического спектра
3. Цели занятия: сформировать представление о сущности феномена РАС.
4. Структура практического занятия.
5. Вопросы к обсуждению:
 1. Понятие эмоционально волевых нарушений
 2. Факторы возникновения эмоционально волевых нарушений у детей дошкольного возраста.
 3. Классификация нарушений по принципу характера нарушения развития.
 4. Особенности психического развития детей с аутизмом
 5. Особенности развития перцептивных и мнемических функций у детей с аутизмом в дошкольный период
 6. Особенности интеллектуального и речевого развития: детей с РАС
 7. Проблемное поведение детей с РАС.

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 политических
и социальных наук

 Петрова Е.А.

28 февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

ОСНОВЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИИ С ПРАКТИКУМОМ

Направление подготовки

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность

«Логопедия»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА**

Форма обучения

Очная, заочная

Москва 2024

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Основы нейропсихологии с практикумом» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности *44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018гг №123 учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программе *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности *44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Основы нейропсихологии с практикумом» разработаны рабочей группой в составе: кандидата психологических наук Савченко Д.В.

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

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой
инклюзивных социальных групп
кандидат педагогических 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
Раздел 1. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИИ.....	5
Тема 1.1.....	5
1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)	6
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля).....	10
1.4. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю)	13
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	13
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	17
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ).....	17
3. Цели занятия: сформировать представления о локализации ВПФ	17
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю).	20
Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	20
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	20
3. Цели занятия: закрепить представления о проблеме мозговой организации.....	20
4. Структура практического занятия.	20
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ.....	26

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.
- 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.

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

В то же время лекцию-презентацию возможно выделить и в качестве самостоятельной формы. Лекция-презентация должна отражать суть основных и (или) проблемных вопросов лекции, на которые особо следует обратить внимание обучающихся. В условиях применения активного метода проведения занятий презентация представляется весьма удачным способом донесения информации до слушателей. Единственное, на что следует обратить внимание при подготовке слайдов – это их

оформление и текст. Слайд не должен быть перегружен картинками и лишней информацией, которая будет отвлекать от основного аспекта того или иного вопроса лекции. Во время лекции можно задавать вопросы аудитории в отношении того или иного слайда, тем самым еще больше вовлекая обучающихся в проблематику.

Краткое содержание лекционных занятий

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала
Раздел 1. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИИ	
Тема 1.1. Проблема мозговой организации (локализации) высших психических функций	<i>Возникновение нейропсихологии на стыке психологии, медицины (неврологии, нейрохирургии) и физиологии. А.Р.Лурия – основоположник отечественной нейропсихологии. Направления современной нейропсихологии: клиническая, экспериментальная, реабилитационная нейропсихология. Направления современной нейропсихологии: нейропсихология детского, старческого возраста, нейропсихология индивидуальных различий (в норме). История изучения локализации высших психических функций: узкий локализационизм, антилокализационизм, эклектическая концепция, отрицание самой возможности материалистического решения этой проблемы.</i>
Тема 1.2. Принципы локализации физиологических и психических функций	<i>Теория системной динамической локализации высших психических функций Л.С.Выготского и А.Р.Лурия. Пересмотр понятий “функция”, “локализация”. Проблема хроногенной локализации высших психических функций человека. Различный вклад левого и правого полушарий мозга в мозговую организацию каждой психической функции. Роль лобных долей в формировании высших психических функций.</i>
Раздел 2. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ СТРОЕНИЯ МОЗГА	
Тема 2.1. Проблема межполушарной асимметрии мозга	<i>История изучения функциональной асимметрии мозга: клинические, физиологические данные. Концепция доминантности левого полушария мозга (у правшей). Анатомические, физиологические и клинические доказательства неравноценности левого и правого полушарий мозга. Асимметрия трех блоков. Концепция функциональной специфичности больших полушарий головного мозга.</i>
Тема 2.2. Проблема межполушарного взаимодействия	<i>Межполушарное взаимодействие, межполушарные связи (передняя комиссура, мозолистое тело и др.). Синдром “расщепленного мозга”. Дифференцированный характер межполушарного взаимодействия. Латеральные особенности нарушений гностических процессов (зрительного, слухового, тактильного восприятия). Нарушения произвольных движений и действий: мнестических, интеллектуальных процессов, эмоционально-личностной сферы.</i>

Раздел 3. Сенсорные и гностические нарушения	
Тема 3.1. Сенсорные и гностические нарушения работы зрительной системы. Зрительные агнозии.	<i>Сенсорные нарушения работы зрительной системы при поражении периферического, подкорковых и корковых звеньев зрительного анализатора (снижение остроты зрения, различные формы гемианопсий, скотомы, расстройства светоощущения, цветоощущения, фотопсии). Нарушения зрительного гнозиса при поражении вторичных корковых полей затылочно-теменных областей мозга. Виды зрительных агнозий: предметная, симультанная, оптико-пространственная, цветовая, буквенная, лицевая и др.</i>
Тема 3.2. Сенсорные и гностические нарушения работы кожно-кинестетической системы. Тактильные агнозии	<i>Основные принципы строения кожно-кинестетического анализатора. Первичная теменная кора. Виды общей чувствительности (температурная, тактильная, болевая, кинестетическая, вибрационная), их рецепторные аппараты, проводящие пути. “Сенсорный человек” Пенфильда. Сенсорные нарушения работы кожно-кинестетической системы при поражении спинного мозга, зрительного бугра, первичных корковых полей, кожно-кинестетического анализатора.</i>

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

Освоение слушателями программы предполагает изучение материалов дисциплин (модулей) в ходе самостоятельной работы.

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.

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 включает разнообразный комплекс видов и форм работы обучающихся.

Библиографический список - перечень библиографических описаний произведений печати или их составных частей, а также электронных документов, используемых в процессе подготовки текста. Составляется в алфавитном порядке в соответствии с обще принятыми стандартами.

Картотека игра – один из видов учебно-творческой деятельности студента. Игра состоит из нескольких компонентов (цель, задача, ход игры, оборудование, методические указания).

Картотека составляется из специальных игр, систематизированных по разделам. В описании раскрываются все ее компоненты.

Написание реферата (доклада).

Требования к структуре реферата (доклада):

Работа должна содержать систематизацию и краткое изложение материала из не менее 5-и литературных источников (монографий, научных статей и докладов) по выбранной теме.

Основные требования к оформлению:

Структура доклада (реферата): 1) титульный лист; 2) содержание (в нем последовательно указываются названия пунктов доклада (реферата), указываются страницы, с которых начинается каждый пункт); 3) введение (формулируется суть исследуемой проблемы, обосновывается выбор темы, определяются ее значимость и актуальность, указываются цель и задачи доклада (реферата), дается характеристика используемой литературы); 4) основная часть (каждый раздел ее доказательно раскрывает исследуемый вопрос); 5) выводы и заключение (подводятся итоги или делается обобщенный вывод по теме доклада (реферата)); 6) литература.

Доклад (реферат) оформляется на одной стороне листа белой бумаги формата А4 (210x297 мм). Интервал межстрочный -полуторный. Цвет шрифта - черный. Гарнитура шрифта основного текста - «Times New Roman» или аналогичная. Кегль (размер) от 12 до 14 пунктов. Размеры полей страницы (не менее): правое 10 мм, верхнее – 15 мм, нижнее – 20 мм, левое - 25 мм. Формат абзаца: полное выравнивание («по ширине»). Отступ красной строки одинаковый по всему тексту – 15 мм. Страницы должны быть пронумерованы с учётом титульного листа (на титульном листе номер страницы не ставится). В работах используются цитаты, статистические материалы. Эти данные оформляются в виде сносок (ссылок и примечаний). Внутритекстовые, подстрочные и затекстовые библиографические ссылки должны оформляться в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка». Общие требования и правила составления».

Реферат (доклад) сдается в бумажном и электронном виде (10 - 20 печатных страниц).

При проверке реферата (доклада) на антиплагиат - www.antiplagiat.ru - (более 50% заимствований) работа не принимается.

Выполнение тестовых заданий.

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

Тестовые задания выполняются в письменной или электронной форме и сдаются преподавателю, ведущему дисциплину (модуль).

Написание эссе.

Эссе - 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 слушатель 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 слушатели уже рассматривали на лекциях или семинарских 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 слушателями по желанию.

Эссе проводится письменно, по объему не более 3-х печатных листов.

Требования к оформлению эссе:

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 слушатель не сумел отобрать и переработать необходимый материал.

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

Создание модели коррекционно-развивающей работы.

Педагогическая модель - мысленная система, имитирующая или отражающая определенные свойства, признаки, характеристики объекта исследования, принципы его внутренней организации или функционирования, и презентующаяся в виде культурной формы, присущей определенной логопедической практике.

Цель создания педагогической модели- проанализировать опыт использования в педагогике моделирования как средства решения теоретических и практических задач. Модель может возникнуть несколькими способами: в результате наблюдения за явлением и его осмысливания; в результате процесса дедукции как частный случай некоторой модели; в результате процесса индукции как обобщение некоторой модели. Модели используются либо как исследовательский прием представления исследуемого педагогического объекта с целью его объяснения, изучения, уточнения; либо как инструмент, позволяющий на основе анализа модельного представления педагогического объекта влиять на его построение или функционирование.

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

Презентация

Содержание презентации полностью соответствует названию и в полной мере раскрывает заявленную тематику. Презентация содержит текстовое оформление, иллюстрации. Материал презентации служит дополнением к докладу по рассматриваемому вопросу, углубляет и расширяет его, не дублируя. Оформление соответствует необходимым требованиям, в конце презентации представлен список литературы и медиа-ресурсов, указаны источники иллюстраций. Студент ориентируется в содержании презентации, самостоятельно дает полные и развернутые ответы на вопросы по материалам презентации, делает необходимые выводы, устанавливает ключевые закономерности.

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

1. Раздел 1. Предмет, задачи, методы нейропсихологии
Вопросы для самоподготовки:

Перечень тем рефератов к Разделу 1:

1. Возникновение нейропсихологии на стыке психологии, медицины (неврологии, нейрохирургии) и физиологии.
2. А.Р.Лурия – основоположник отечественной нейропсихологии.

3. Направления современной нейропсихологии: клиническая, экспериментальная, реабилитационная нейропсихология.
4. Направления современной нейропсихологии: нейропсихология детского, старческого возраста, нейропсихология индивидуальных различий (в норме).
5. История изучения локализации высших психических функций: узкий локализационизм, антилокализационизм, эклектическая концепция, отрицание самой возможности материалистического решения этой проблемы
6. Теория системной динамической локализации высших психических функций Л.С.Выготского и А.Р.Лурия.
7. Пересмотр понятий “функция”, “локализация”. Проблема хроногенной локализации высших психических функций человека.
8. Различный вклад левого и правого полушарий мозга в мозговую организацию каждой психической функции.
9. Роль лобных долей в формировании высших психических функций.

Раздел 2. Основные принципы строения мозга

Вопросы для самоподготовки:

1. История изучения функциональной асимметрии мозга: клинические, физиологические данные.
2. Концепция доминантности левого полушария мозга (у правшей).
3. Анатомические, физиологические и клинические доказательства неравноценности левого и правого полушарий мозга.
4. Асимметрия трех блоков. Концепция функциональной специфичности больших полушарий головного мозга.
5. Межполушарное взаимодействие, межполушарные связи (передняя комиссура, мозолистое тело и др.).
6. Синдром “расщепленного мозга”.
7. Дифференцированный характер межполушарного взаимодействия.
8. Латеральные особенности нарушений гностических процессов (зрительного, слухового, тактильного восприятия).
9. Нарушения произвольных движений и действий: мнестических, интеллектуальных процессов, эмоционально-личностной сферы.
10. История изучения функциональной асимметрии мозга: клинические, физиологические данные.
11. Концепция доминантности левого полушария мозга (у правшей).
12. Анатомические, физиологические и клинические доказательства неравноценности левого и правого полушарий мозга.
13. Межполушарное взаимодействие, межполушарные связи (передняя комиссура, мозолистое тело и др.).
14. Синдром “расщепленного мозга”.
15. Дифференцированный характер межполушарного взаимодействия.
16. Латеральные особенности нарушений гностических процессов (зрительного, слухового, тактильного восприятия).

Раздел 3. Сенсорные и гностические нарушения

Вопросы для самоподготовки:

1. Сенсорные нарушения работы зрительной системы при поражении периферического, подкорковых и корковых звеньев зрительного анализатора (снижение остроты зрения, различные формы гемианопсий, скотомы, расстройства светоощущения, цветоощущения, фотопсии).

2. Нарушения зрительного гнозиса при поражении вторичных корковых полей затылочно-теменных областей мозга.
3. Виды зрительных агнозий: предметная, симультанная, оптико-пространственная, цветовая, буквенная, лицевая и др.
4. Основные принципы строения кожно-кинестетического анализатора. Первичная теменная кора.
5. Виды общей чувствительности (температурная, тактильная, болевая, кинестетическая, вибрационная), их рецепторные аппараты, проводящие пути.
6. “Сенсорный человек” Пенфильда.
7. Сенсорные нарушения работы кожно-кинестетической системы при поражении спинного мозга, зрительного бугра, первичных корковых полей, кожно-кинестетического анализатора.
8. Основные принципы строения слухового анализатора. Первичная слуховая кора.
9. Особенности строения слуховой системы, ее отличие от зрительной и кожно-кинестетической.
10. Две слуховые функциональные системы: неречевой и речевой слух.
11. Сенсорные нарушения работы слуховой системы при поражении периферического, подкоркового и коркового звеньев слухового анализатора (снижение слуха на различные частоты, явление рекрутмента, нарушения абсолютной и дифференциальной слуховой чувствительности, нарушения бинаурального слуха, восприятия коротких звуков и др.).

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

Раздел 1. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИИ

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



Тема 1.2. Принципы локализации физиологических и психических функций

НЕЙРОПСИХОЛОГИЯ ДЕТСКОГО ВОЗРАСТА

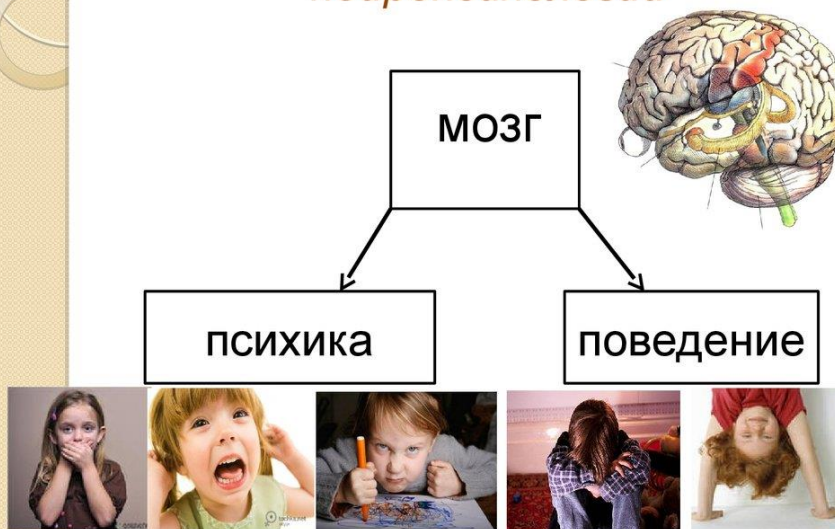
- Нейропсихология детского возраста занимается исследованием и анализом взаимосвязи формирования психических функций, когнитивной сферы ребенка и созревания нервной системы, а также изучением специфики расстройств психических функций при органических повреждениях и других нарушениях работы мозга в детском возрасте.



Раздел 2. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ СТРОЕНИЯ МОЗГА

Тема 2.1. Проблема межполушарной асимметрии мозга

Научная проблема нейропсихологии



Тема 2.2. Проблема межполушарного взаимодействия

Нейропсихология

- изучает не только мозговые механизмы психических функций, но также и общие проблемы нормального и аномального развития
- ранняя диагностика и коррекция трудностей обучения в дошкольном и раннем школьном возрасте
- детская нейропсихология (нейропсихология развития) – теоретическое основание для психологии развития

Раздел 3. Сенсорные и гностические нарушения

Тема 3.1. Сенсорные и гностические нарушения работы зрительной системы. Зрительные агнозии.

Нейропсихологический подход

- Позволяет узнать, какие зоны мозга или функциональные системы оказались несформированными, выявить причину трудностей;
- Обладает специальными методами коррекции, которые могут оказать помощь в преодолении этих трудностей.
- Дал возможность создать ряд высокоэффективных технологий коррекционной работы, в основе которых лежит **системный подход к коррекции развития ребёнка**.

Тема 3.2. Сенсорные и гностические нарушения работы кожно-кинестетической системы. Тактильные агнозии



1.4. 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. Лабораторное занятие предполагает выполнение обучающимися по заданию и под руководством преподавателей одной или нескольких работ.

Цель лабораторных 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 лабораторных занятиях руководителем занятия сообщаются дополнительные знания.

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

При подготовке и работе во время проведения лабораторных 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 лабораторному занятию заключается в изучении теоретического материала в отведенное для самостоятельной работы время, ознакомление с инструктивными материалами с целью осознания задач занятия, техники безопасности при работе с приборами, веществами.

Работа во время проведения 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.

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.

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 включает разнообразный комплекс видов и форм работы обучающихся.

Библиографический список - перечень библиографических описаний произведений печати или их составных частей, а также электронных документов, используемых в процессе подготовки текста. Составляется в алфавитном порядке в соответствии с обще принятыми стандартами.

Картотека игра – один из видов учебно-творческой деятельности студента. Игра состоит из нескольких компонентов (цель, задача, ход игры, оборудование, методические указания).

Картотека составляется из специальных игр, систематизированных по разделам. В описании раскрываются все ее компоненты.

Написание реферата (доклада).

Требования к структуре реферата (доклада):

Работа должна содержать систематизацию и краткое изложение материала из не менее 5-и литературных источников (монографий, научных статей и докладов) по выбранной теме.

Основные требования к оформлению:

Структура доклада (реферата): 1) титульный лист; 2) содержание (в нем последовательно указываются названия пунктов доклада (реферата), указываются страницы, с которых начинается каждый пункт); 3) введение (формулируется суть исследуемой проблемы, обосновывается выбор темы, определяются ее значимость и актуальность, указываются цель и задачи доклада (реферата), дается характеристика используемой литературы); 4) основная часть (каждый раздел ее доказательно раскрывает исследуемый вопрос); 5) выводы и заключение (подводятся итоги или делается обобщенный вывод по теме доклада (реферата)); 6) литература.

Доклад (реферат) оформляется на одной стороне листа белой бумаги формата А4 (210х297 мм). Интервал межстрочный -полуторный. Цвет шрифта - черный. Гарнитура шрифта основного текста - «Times New Roman» или аналогичная. Кегль (размер) от 12 до 14 пунктов. Размеры полей страницы (не менее): правое 10 мм, верхнее – 15 мм, нижнее – 20 мм, левое - 25 мм. Формат абзаца: полное выравнивание («по ширине»). Отступ красной строки одинаковый по всему тексту – 15 мм. Страницы должны быть пронумерованы с учётом титульного листа (на титульном листе номер страницы не ставится). В работах используются цитаты, статистические материалы. Эти данные оформляются в виде сносок (ссылок и примечаний). Внутритекстовые, подстрочные и затекстовые библиографические ссылки должны оформляться в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка». Общие требования и правила составления».

Реферат (доклад) сдается в бумажном и электронном виде (10 - 20 печатных страниц).

При проверке реферата (доклада) на антиплагиат - www.antiplagiat.ru - (более 50% заимствований) работа не принимается.

Выполнение тестовых заданий.

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

Тестовые задания выполняются в письменной или электронной форме и сдаются преподавателю, ведущему дисциплину (модуль).

Написание эссе.

Эссе - 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 слушатель 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 слушатели уже рассматривали на лекциях или семинарских 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 слушателями по желанию.

Эссе проводится письменно, по объему не более 3-х печатных листов.

Требования к оформлению эссе:

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 слушатель не сумел отобрать и переработать необходимый материал.

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

Создание модели коррекционно-развивающей работы.

Педагогическая модель - мысленная система, имитирующая или отражающая определенные свойства, признаки, характеристики объекта исследования, принципы его внутренней организации или функционирования, и презентующаяся в виде культурной формы, присущей определенной логопедической практике.

Цель создания педагогической модели- проанализировать опыт использования в педагогике моделирования как средства решения теоретических и практических задач. Модель может возникнуть несколькими способами: в результате наблюдения за явлением и его осмысливания; в результате процесса дедукции как частный случай некоторой модели; в результате процесса индукции как обобщение некоторой модели. Модели используются либо как исследовательский прием представления исследуемого педагогического объекта с целью его объяснения, изучения, уточнения; либо как инструмент, позволяющий на основе анализа модельного представления педагогического объекта влиять на его построение или функционирование.

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

Презентация

Содержание презентации полностью соответствует названию и в полной мере раскрывает заявленную тематику. Презентация содержит текстовое оформление, иллюстрации. Материал презентации служит дополнением к докладу по рассматриваемому вопросу, углубляет и расширяет его, не дублируя. Оформление соответствует необходимым требованиям, в конце презентации представлен список литературы и медиа-ресурсов, указаны источники иллюстраций. Студент ориентируется в содержании презентации, самостоятельно дает полные и развернутые ответы на вопросы по материалам презентации, делает необходимые выводы, устанавливает ключевые закономерности.

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дисциплина «Основы нейропсихологии с практикумом»

Раздел 1. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИИ

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

3. Цели занятия: сформировать представления о локализации ВПФ

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	<i>Возникновение нейропсихологии на стыке психологии, медицины (неврологии, нейрохирургии) и физиологии. А.Р.Лурия – основоположник отечественной нейропсихологии. Направления современной нейропсихологии: клиническая, экспериментальная, реабилитационная нейропсихология. Направления современной нейропсихологии: нейропсихология детского, старческого возраста, нейропсихология индивидуальных различий (в норме). История изучения локализации высших психических функций: узкий локализационизм, антилокализационизм, эклектическая концепция, отрицание самой возможности материалистического решения этой проблемы.</i>	Словесные методы, презентация

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Дисциплина «Основы нейропсихологии с практикумом»

Тема 1.2. Принципы локализации физиологических и психических функций

3. Цели занятия: Сформировать умения планировать коррекционный процесс

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	<i>Теория системной динамической локализации высших психических функций Л.С.Выготского и А.Р.Лурия. Пересмотр понятий “функция”, “локализация”. Проблема хроногенной локализации высших психических функций человека. Различный вклад левого и правого полушарий мозга в мозговую организацию каждой психической функции. Роль лобных долей в формировании высших психических функций.</i>	Словесные методы, презентация

5.Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Дисциплина «Основы нейропсихологии с практикумом»

Раздел 2. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ СТРОЕНИЯ МОЗГА

Тема 2.1. Проблема межполушарной асимметрии мозга

3.Цели занятия: сформировать представления об особенностях межполушарной асимметрии мозга

1. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	<i>История изучения функциональной асимметрии мозга: клинические, физиологические данные. Концепция доминантности левого полушария мозга (у правшей). Анатомические, физиологические и клинические доказательства неравноценности левого и правого полушарий мозга. Асимметрия трех блоков. Концепция функциональной специфичности больших полушарий головного мозга.</i>	Словесные, наглядные

5.Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

1. Дисциплина «Основы нейропсихологии с практикумом»

2. Тема 2.2. Проблема межполушарного взаимодействия

3.Цели занятия: сформировать представления о межполушарном взаимодействии

4.Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	<i>Межполушарное взаимодействие, межполушарные связи (передняя комиссура, мозолистое тело и др.). Синдром “расщепленного мозга”. Дифференцированный характер межполушарного взаимодействия. Латеральные особенности нарушений гностических процессов (зрительного, слухового, тактильного восприятия). Нарушения произвольных движений и действий: мнестических, интеллектуальных процессов, эмоционально-личностной сферы.</i>	Словесные, наглядные

5.Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

1. Дисциплина «Основы нейропсихологии с практикумом»

2. Раздел 3. Сенсорные и гностические нарушения

Тема 3.1. Сенсорные и гностические нарушения работы зрительной системы. Зрительные агнозии.

3. Цели занятия. Сформировать представления о сенсорных и гностических нарушениях зрительной системы

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	<i>Сенсорные нарушения работы зрительной системы при поражении периферического, подкорковых и корковых звеньев зрительного анализатора (снижение остроты зрения, различные формы гемианопсий, скотомы, расстройства цветоощущения, фотопсии). Нарушения зрительного гнозиса при поражении вторичных корковых полей затылочно-теменных областей мозга. Виды зрительных агнозий: предметная, симультанная, оптико-пространственная, цветовая, буквенная, лицевая и др.</i>	Словесные, наглядные

Тема 3.2. Сенсорные и гностические нарушения работы кожно-кинестетической системы. Тактильные агнозии

Цели занятия. Сформировать представления о сенсорных и гностических нарушениях работы кожно-кинестетической системы

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	<i>Основные принципы строения кожно-кинестетического анализатора. Первичная теменная кора. Виды общей чувствительности (температурная, тактильная, болевая, кинестетическая, вибрационная), их рецепторные аппараты, проводящие пути. “Сенсорный человек” Пенфильда. Сенсорные нарушения работы кожно-кинестетической системы при поражении спинного мозга, зрительного бугра, первичных корковых полей, кожно-кинестетического анализатора.</i>	Словесные, наглядные

5. Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

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

КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дисциплина «Основы нейропсихологии с практикумом»

Раздел 1. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, МЕТОДЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИИ

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

3. Цели занятия: закрепить представления о проблеме мозговой организации

4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Вопросы к обсуждению:	
	<i>Возникновение нейропсихологии на стыке психологии, медицины (неврологии, нейрохирургии) и физиологии. А.Р.Лурия – основоположник отечественной нейропсихологии. Направления современной нейропсихологии: клиническая, экспериментальная, реабилитационная нейропсихология. Направления современной нейропсихологии: нейропсихология детского, старческого возраста, нейропсихология индивидуальных различий (в норме). История изучения локализации высших психических функций: узкий локализационизм, антилокализационизм, эклектическая концепция, отрицание самой возможности материалистического решения этой проблемы.</i>	Устный опрос

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

Вопросы к обсуждению:

1. Возникновение нейропсихологии на стыке психологии, медицины (неврологии, нейрохирургии) и физиологии.

2. А.Р.Лурия – основоположник отечественной нейропсихологии.

3. Направления современной нейропсихологии: клиническая, экспериментальная, реабилитационная нейропсихология.

4. Теория системной динамической локализации высших психических функций Л.С.Выготского и А.Р.Лурия.
5. Пересмотр понятий “функция”, “локализация”. Проблема хроногенной локализации высших психических функций человека.
6. Различный вклад левого и правого полушарий мозга в мозговую организацию каждой психической функции.

1. Дисциплина «Основы нейропсихологии с практикумом»
2. Тема практического занятия: Тема 1.2. **Принципы локализации физиологических и психических функций**
3. Цели занятия: закрепить представления о принципах локализации ВПФ
4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Вопросы к обсуждению:	
	<i>Теория системной динамической локализации высших психических функций Л.С.Выготского и А.Р.Лурия. Пересмотр понятий “функция”, “локализация”. Проблема хроногенной локализации высших психических функций человека. Различный вклад левого и правого полушарий мозга в мозговую организацию каждой психической функции. Роль лобных долей в формировании высших психических функций.</i>	Устный опрос

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.
 1. Вопросы к обсуждению:
 1. Возникновение нейропсихологии на стыке психологии, медицины (неврологии, нейрохирургии) и физиологии.
 2. А.Р.Лурия – основоположник отечественной нейропсихологии.
 3. Направления современной нейропсихологии: клиническая, экспериментальная, реабилитационная нейропсихология.
 4. Теория системной динамической локализации высших психических функций Л.С.Выготского и А.Р.Лурия.
 5. Пересмотр понятий “функция”, “локализация”. Проблема хроногенной локализации высших психических функций человека.
 6. Различный вклад левого и правого полушарий мозга в мозговую организацию каждой психической функции.

1. Дисциплина «Основы нейропсихологии с практикумом»
- Тема 2.1. **ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ СТРОЕНИЯ МОЗГА**
3. Цели занятия: закрепить знания о принципах строения мозга
4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Вопросы к обсуждению:	
	<i>История изучения функциональной асимметрии мозга: клинические, физиологические данные. Концепция доминантности левого полушария мозга (у правой). Анатомические, физиологические и клинические доказательства неравноценности левого и правого полушарий мозга. Асимметрия трех блоков. Концепция функциональной специфичности больших полушарий головного мозга.</i>	Устный опрос

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

Вопросы к обсуждению:

1. История изучения функциональной асимметрии мозга: клинические, физиологические данные.
2. Концепция доминантности левого полушария мозга (у правой).
3. Анатомические, физиологические и клинические доказательства неравноценности левого и правого полушарий мозга.
4. Межполушарное взаимодействие, межполушарные связи (передняя комиссура, мозолистое тело и др.).
5. Синдром “расщепленного мозга”.
6. Дифференцированный характер межполушарного взаимодействия.
7. Латеральные особенности нарушений гностических процессов (зрительного, слухового, тактильного восприятия).

1. Дисциплина «Основы нейропсихологии с практикумом»

2. Тема практического занятия:

Тема 2.2. **Проблема межполушарного взаимодействия**

3. Цели занятия: закрепить представления о межполушарном взаимодействии

4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Вопросы к обсуждению:	
	<i>История изучения функциональной асимметрии мозга: клинические, физиологические данные. Концепция доминантности левого полушария мозга (у правой). Анатомические, физиологические и</i>	Устный опрос

	<i>клинические доказательства неравноценности левого и правого полушарий мозга. Асимметрия трех блоков. Концепция функциональной специфичности больших полушарий головного мозга.</i>	

5. Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

Вопросы к обсуждению:

1. История изучения функциональной асимметрии мозга: клинические, физиологические данные.
2. Концепция доминантности левого полушария мозга (у правшей).
3. Анатомические, физиологические и клинические доказательства неравноценности левого и правого полушарий мозга.
4. Межполушарное взаимодействие, межполушарные связи (передняя комиссура, мозолистое тело и др.).
5. Синдром “расщепленного мозга”.
6. Дифференцированный характер межполушарного взаимодействия.
7. Латеральные особенности нарушений гностических процессов (зрительного, слухового, тактильного восприятия).

1. Дисциплина «Основы нейропсихологии с практикумом»

Тема 3.1. Сенсорные и гностические нарушения работы зрительной системы.

Зрительные агнозии.

3. Цели занятия: закрепить представления о нарушениях работы зрительного анализатора

4. Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Вопросы к обсуждению:	
	<i>Сенсорные нарушения работы зрительной системы при поражении периферического, подкорковых и корковых звеньев зрительного анализатора (снижение остроты зрения, различные формы гемианопсий, скотомы, расстройства светоощущения, цветоощущения, фотопсии). Нарушения зрительного гнозиса при поражении вторичных корковых полей затылочно-теменных областей мозга. Виды зрительных</i>	Устный опрос

	<i>агнозий: предметная, симультанная, оптико-пространственная, цветовая, буквенная, лицевая и др.</i>	

5.Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

Вопросы к обсуждению:

1. Сенсорные нарушения работы зрительной системы при поражении периферического, подкорковых и корковых звеньев зрительного анализатора (снижение остроты зрения, различные формы гемианопсий, скотомы, расстройства светоощущения, цветоощущения, фотопсии).
2. Нарушения зрительного гнозиса при поражении вторичных корковых полей затылочно-теменных областей мозга.
3. Виды зрительных агнозий: предметная, симультанная, оптико-пространственная, цветовая, буквенная, лицевая и др.
4. Основные принципы строения кожно-кинестетического анализатора. Первичная теменная кора.
5. Виды общей чувствительности (температурная, тактильная, болевая, кинестетическая, вибрационная), их рецепторные аппараты, проводящие пути.
6. “Сенсорный человек” Пенфильда.

1. Дисциплина «Основы нейропсихологии с практикумом»
2. Тема 3.2 Сенсорные и гностические нарушения работы кожно-кинестетической системы. Тактильные агнозии

3. Цели занятия: закрепить представления о нарушениях работы кожно-кинестетической системы

4.Структура практического занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Вопросы к обсуждению:	
	<i>Основные принципы строения кожно-кинестетического анализатора. Первичная теменная кора. Виды общей чувствительности (температурная, тактильная, болевая, кинестетическая, вибрационная), их рецепторные аппараты, проводящие пути. “Сенсорный человек” Пенфильда. Сенсорные нарушения работы кожно-кинестетической системы при поражении спинного мозга, зрительного бугра, первичных корковых полей, кожно-кинестетического анализатора.</i>	Устный опрос

5.Содержание практического занятия и взаимодействие с аудиторией.

Вопросы к обсуждению:

1. Сенсорные нарушения работы зрительной системы при поражении периферического, подкорковых и корковых звеньев зрительного анализатора (снижение остроты зрения, различные формы гемианопсий, скотомы, расстройства светоощущения, цветоощущения, фотопсии).
2. Нарушения зрительного гнозиса при поражении вторичных корковых полей затылочно-теменных областей мозга.
3. Виды зрительных агнозий: предметная, симультанная, оптико-пространственная, цветовая, буквенная, лицевая и др.
4. Основные принципы строения кожно-кинестетического анализатора. Первичная теменная кора.
5. Виды общей чувствительности (температурная, тактильная, болевая, кинестетическая, вибрационная), их рецепторные аппараты, проводящие пути.
6. “Сенсорный человек” Пенфильда.

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 политических

и социальных наук

Петрова Е.А.

28 февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Дислалия

Направление подготовки

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность

«Логопедия»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА**

Форма обучения

Очная, заочная

Москва 2024

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Дислалия» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018гг №123 учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программе *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Дислалия» разработаны рабочей группой в составе: кандидата педагогических наук, доцента Гарёвой Т.А.

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

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой
инклюзивных социальных групп
кандидат педагогических 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
РАЗДЕЛ 1. Научно-теоретические основы изучения дислалии	9
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	10
РАЗДЕЛ 1. Научно-теоретические основы изучения дислалии	10
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	11
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	24
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	24
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	32
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	32
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	34

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. Научно-теоретические основы изучения дислалии	
Тема 1.1. Причины, механизмы, дислалии. Симптомы дислалий. Классификации	Определение дислалии. Структура нарушения: характер нарушений звукопроизношения, недостатки формирования фонематического восприятия. Классификация дислалий. Анатомические отклонения в строении органов артикуляции при механической дислалии. Классификация функциональной дислалии
Тема 1.2. Характеристика видов	Недостатки произношения звуков: свистящих и шипящих

нарушенного звукопроизношения	(сигматизм и парасигматизмы), вибрантов (ротацизм и параротацизм), л-л' (ламбдацизм и парадаламбдацизм), Ј (йотацизм) и заднеязычных звуков к-к', г-г', х-х' (каппацизм, гаммацизм, хитизм), нарушения противопоставлений фонем по глухости-звонкости, твердости-мягкости, способу и месту образования. Замены и взаимозамены оппозиционных фонем. Причины смещений, искажений, замен
РАЗДЕЛ 2. Организация логопедической работы по устранению дислалии	
Тема 2.1. Обследование детей с дислалией	Актуальные вопросы диагностики речевых нарушений в дошкольном возрасте. Принципы отбора детей, вопросы комплектования групп для детей с нарушениями речи. Этапы обследования детей и взрослых с дислалией: обследование моторных функций, навыков звукопроизношения, общего речевого развития
Тема 2.2. Содержание логопедической работы по устранению дислалии	Этапы и приемы логопедического воздействия. Задачи этапов логопедической работы. Учет взаимосвязи звуков при выборе последовательности их постановки при дислалии.

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.
- Познавательные-дидактические игры не относятся к деловым играм. Они предполагают лишь включение изучаемого материала в необычный игровой контекст и иногда содержат лишь элементы ролевых игр. Такие игры могут проводиться в виде копирования научных, культурных, социальных явлений (конкурс знатоков, «Поле чудес», КВН и т. д.) и в виде предметно-содержательных моделей, (например, игры-путешествия, когда надо разработать рациональный маршрут, пользуясь различными картами).
- Анализ конкретных ситуаций. Конкретная ситуация – это любое событие, которое содержит в себе противоречие или вступает в противоречие с окружающей средой. Ситуации могут нести в себе как позитивный, так и отрицательный опыт. Все ситуации делятся на простые, критические и экстремальные.
- Кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – усовершенствованный метод анализа конкретных ситуаций, метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Непосредственная цель метода case-study - обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы делятся на практические (отражающие реальные жизненные ситуации), обучающие (искусственно созданные, содержащие значительные элементы условности при отражении в нем жизни) и исследовательские (ориентированные на проведение исследовательской деятельности посредством применения метода моделирования). Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.
- Тренинг (англ. training, от train – обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Тренинг – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении. Достоинство тренинга заключается в том, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения. Можно выделить основные типы

тренингов по критерию направленности воздействия и изменений – навыковый, психотерапевтический, социально-психологический, бизнес-тренинг.

- Метод Сократа (Майевтика) – метод вопросов, предполагающих критическое отношение к догматическим утверждениям, называется еще как метод «сократовской иронии». Это умение извлекать скрытое в человеке знание с помощью искусных наводящих вопросов, подразумевающего короткий, простой и заранее предсказуемый ответ.
- Интерактивная лекция – выступление ведущего обучающего перед большой аудиторией с применением следующих активных форм обучения: дискуссия, беседа, демонстрация слайдов или учебных фильмов, мозговой штурм.
- Групповая, научная дискуссия, диспут
Дискуссия – это целенаправленное обсуждение конкретного вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями между двумя и более лицами. Задача дискуссии - обнаружить различия в понимании вопроса и в споре установить истину. Дискуссии могут быть свободными и управляемыми. К технике управляемой дискуссии относятся: четкое определение цели, прогнозирование реакции оппонентов, планирование своего поведения, ограничение времени на выступления и их заданная очередность. Разновидностью свободной дискуссии является форум, где каждому желающему дается неограниченное время на выступление, при условии, что его выступление вызывает интерес аудитории. Каждый конкретный форум имеет свою тематику — достаточно широкую, чтобы в её пределах можно было вести многоплановое обсуждение.
- Дебаты – это 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 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)

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

РАЗДЕЛ 1. Научно-теоретические основы изучения дислалии

Тема 1.1: Причины, механизмы, симптоматика дислалии. Классификации дислалий

Тема 1.2 Характеристика видов нарушенного звукопроизношения

Вопросы для самоподготовки:

- 1 Научно-теоретические основы изучения дислалии
2. Организация логопедической работы по устранению дислалии

РАЗДЕЛ 2. Организация логопедической работы по устранению дислалии

Тема 2.1 Обследование детей с дислалией

Тема 2.2 Содержание логопедической работы по устранению дислалии

Вопросы для самоподготовки:

1. Обследование детей с дислалией
2. Основные направления организации логопедической работы при дислалии

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

РАЗДЕЛ 1. Научно-теоретические основы изучения дислалии

Тема 1.1 Причины, механизмы, симптоматика дислалии. Классификации дислалий



Тема 1.2. Характеристика видов нарушенного звукопроизношения

*Функциональная дислалия

*К ней относятся дефекты воспроизведения звуков речи (фонем) при отсутствии органических нарушений в строении артикуляционного аппарата.

*Причины возникновения – биологические и социальные:

- общая физическая ослабленность ребенка вследствие соматических заболеваний, особенно в период активного формирования речи;
- задержка психического развития (минимальные мозговые дисфункции), запоздалое развитие речи, избирательное нарушение фонематического восприятия;
- неблагоприятное социальное окружение, препятствующее развитию общения ребенка (ограниченность социальных контактов, подражание неправильным образцам речи, а также недостатки воспитания, когда родители культивируют не совершенное детское произношение, задерживая тем самым у него развитие звукопроизношения).



РАЗДЕЛ 2. Организация логопедической работы по устранению дислалии



Коррекционная работа при механической дислалии

1. Подготовительный этап
/помощь специалистов-медиков, развитие моторики артикуляционного аппарата, формирование правильных артикуляционных укладов, развитие кинестетических ощущений/
2. Этап постановки /от артикуляционной гимнастики, от опорных звуков, механический, смешанный/
3. Этап автоматизации

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. *refere* – сообщать) – краткое изложение в письменном виде или в форме публикации доклада, содержания научного труда (трудов), литературы по теме. Работа над рефератом условно разделяется на выбор темы, подбор литературы,

подготовку и защиту плана; написание теоретической части и всего текста с указанием библиографических данных используемых источников, подготовку доклада, выступление с ним. Тематика рефератов полностью связана с основными вопросами изучаемого курса.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Алгоритм работы над рефератом

1. Выбор темы

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

В названии реферата следует поставить четкие рамки рассмотрения темы;

Желательно избегать слишком длинных названий;

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

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

3. Основные требования к введению:

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

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

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

Объем введения составляет две страницы текста.

4. Требования к основной части реферата:

Основная часть содержит материал, отобранный для рассмотрения проблемы;

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

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

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

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

Объем основной части составляет около 10 страниц.

5. Требования к заключению:

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

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

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

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

Критерии оценки реферата

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

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

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

Методические материалы к выполнению эссе

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

Требования к выполнению эссе:

1. Проводится письменно.

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

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

Критерии оценки эссе:

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

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

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

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

Методические материалы по выполнению тестирования.

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

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

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

Критерии оценки теста:

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

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

Методические материалы по выполнению кейс-задания

Кейс-задание – это учебная конкретная ситуация, специально разрабатываемая на основе фактического материала с целью последующего разбора. В ходе разбора ситуации студент учится проводить анализ и принимать управленческие решения. Особенностью кейс-задания является отсутствие однозначного решения проблемы.

Структура отчета по кейс-заданию:

1. Титульный лист.
2. Оглавление.
3. Введение. Во введении дать краткую характеристику рассматриваемой ситуации (объем 1 – 2 с).
4. Основная часть. Предложить и аргументировать основные предлагаемые управленческие решения в рассматриваемой ситуации. Рассмотреть альтернативные варианты и провести их сопоставление (объем 4 – 6 с).
5. Заключение. Сделать общие выводы по ситуации (объем 1 – 2 с).

Требования к оформлению отчета о выполнении кейс-задания

Отчет выполняется в виде электронного документа в формате doc (docx). Обязательно наличие титульного листа. Общий объем отчета составляет 1 800 – 2 800 слов, не включая титульный лист и оглавление. Размер шрифта 14 Пт, интервал - 1,5, шрифт Times New Roman.

Критерии оценки выполнения кейс-задания

- умение провести разбор ситуации;
- уровень аргументации, способность отстаивать свою точку зрения;
- способность принимать управленческие решения;
- качество оформления отчета.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

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 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 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 материалы по выполнению лабораторного задания

При выполнении лабораторного задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

1. Записать дату, тему и цель задания;
2. Ознакомиться с правилами и условия выполнения 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 лабораторного 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.

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

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дислалия

2. Раздел I. Научно-теоретические основы изучения дислалии

Тема 1.1. Причины, механизмы, симптоматика дислалии. Классификации дислалий.

3. Цели занятия: сформировать представления о причинах, механизме, симптоматике, классификации дислалий

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Определение дислалии. Структура нарушения: характер нарушений звукопроизношения, недостатки формирования фонематического восприятия. Классификация дислалий. Анатомические отклонения в строении органов артикуляции при механической дислалии. Классификация функциональной дислалии	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Дислалия – различные дефекты звукопроизношения у лиц с нормальным слухом и сохранной иннервацией артикуляционного аппарата. Дислалия проявляется отсутствием, заменами, смещением или искажениями звуков в устной речи. При дислалии проводится логопедическое обследование строения и подвижности речевого аппарата, состояния звукопроизношения и фонематического слуха, при необходимости – консультации стоматолога, невролога, отоларинголога. Логопедическое воздействие при дислалии включает 3 этапа: подготовительный, формирование первичных произносительных навыков, формирование коммуникативных навыков.

- **Классификация дислалии**
- **Причины дислалии**
- **Симптомы дислалии**
- **Диагностика дислалии**
- **Коррекция дислалии**
- **Прогноз и профилактика дислалии**
-

Дислалия – нарушение нормированного произношения и употребления звуков речи, не связанное с органическим повреждением ЦНС или органов слуха. Дислалия является наиболее распространенным в логопедии речевым нарушением, которое встречается у 25-30% (по некоторым данным – 52,5%) дошкольников (5-6 лет), 17-20% младших школьников (1-2 класс) и у 1% детей более старшего возраста. В последние годы в структуре дислалии преобладающими стали полиморфные нарушения звукопроизношения, которые препятствуют дальнейшему нормальному овладению письменной речью и способствуют возникновению дисграфии и дислексии.

Классификация дислалии

С учетом причин нарушения звукопроизношения выделяют механическую (органическую) и функциональную дислалию. Механическая дислалия связана с дефектами анатомического строения артикуляционного аппарата. Функциональная дислалия обусловлена социальными факторами либо обратимыми нейродинамическими нарушениями в коре головного мозга.

Функциональная дислалия, в свою очередь, подразделяется на моторную (обусловленную нейродинамическими сдвигами в центральных отделах речедвигательного анализатора) и сенсорную (обусловленную нейродинамическими сдвигами в центральных отделах речеслухового анализатора). При моторной функциональной дислалии движения губ и языка становятся в некоторой степени неточными и недифференцированными, что обуславливает приблизительность артикуляции звуков, т. е. их искажение (фонетический дефект). При сенсорной функциональной дислалии затрудняется слуховая дифференциация акустически сходных фонем (твердых и мягких, глухих и звонких, шипящих и свистящих), что сопровождается смешением и заменами звуков в устной речи (фонематический дефект) и однотипным заменам букв на письме. В случае одновременного наличия сенсорной и моторной недостаточности говорят о сенсомоторной форме дислалии.

В зависимости несформированности тех или иных признаков звуков (акустических или артикуляторных) и характера дефекта (фонетического или фонематического) выделяют акустико-фонематическую, артикуляторно-фонематическую и артикуляторно-фонетическую дислалию.

С учетом количества нарушенных звуков дислалия может быть простой (при неправильном произношении 1-4 звуков) и сложной (при дефектном произношении более 4-х звуков). Если нарушается произношение звуков из одной артикуляционной группы (например, только шипящих или свистящих), говорят о мономорфной дислалии; если из разных артикуляционных групп (например, свистящих и шипящих одновременно) – о полиморфной дислалии.

Фонетические дефекты произношения звуков разных групп (искажения) при дислалии принято обозначать терминами, образованными от букв греческого алфавита:

- Ротацизм – недостатки произношения [р] и [р']
- Ламбдацизм - недостатки произношения [л] и [л']
- Сигматизм - недостатки произношения шипящих [ж], [ш], [щ], [ч] и свистящих [с], [с'], [з], [з']
- Йотацизм – недостатки произношения [й]
- Гаммацизм – недостатки произношения [г] и [г']
- Каппацизм – недостатки произношения [к] и [к']
- Хитизм - недостатки произношения [х] и [х']
- Дефекты озвончения и оглушения – замены звонких согласных парными глухими и наоборот
- Дефекты смягчения и твердости - замены мягких согласных парными твердыми звуками и наоборот

При дислалии часто встречаются сложные комбинированные дефекты (сигматизм + ротацизм, ламбдацизм + ротацизм, сигматизм/ротацизм + дефекты смягчения и т. д.)

В том случае, если при дислалии имеет место фонематический дефект (замены звуков), к названию недостатки звукопроизношения прибавляется приставка «пара-»: параротацизм, параламбдацизм, парасигматизм, парайотацизм, парагаммацизм, паракаппацизм, паракхитизм.

Причины дислалии

В основе неправильного звукопроизношения при механической дислалии лежат органические дефекты периферического артикуляционного аппарата (языка, губ, зубов, челюстей). Среди аномалий строения языка и губ, приводящих к дислалии, чаще всего встречаются короткая уздечка языка или верхней губы; реже – макроглоссия (массивный, язык), микроглоссия (узкий, маленький язык), толстые, малоподвижные губы. При укороченной подъязычной связке, прежде всего, страдает произношение верхнеязычных звуков; при аномалиях губ – губных и губно-зубных звуков. Макро- и микроглоссия обычно наблюдаются у детей с общим физическим или умственным недоразвитием.

Дефекты строения костной основы речевого аппарата представлены неправильным прикусом (глубоким, перекрестным, открытым, прогенией, прогнатией), аномалиями зубных рядов (диастемами, редко расположенными или мелкими зубами и т. д.), высоким узким (готическим) или низким плоским верхним нёбом. Анатомические дефекты, обуславливающие механическую дислалию, могут иметь врожденный характер либо возникать вследствие заболеваний и травм зубочелюстной системы.

Следует отметить, что нарушения произношения, связанные с такими органическими дефектами речевого аппарата, как расщелины верхней губы, мягкого и твердого нёба, относятся не к дислалии, а к ринолалии.

При функциональной дислалии строение артикуляционного аппарата не изменено, т. е. отсутствует органическая основа для нарушения звукопроизношения. В этом случае причинами дислалии выступают социальные или биологические факторы. К числу неблагоприятных социальных факторов относят подражание детей неправильной речи взрослых (торопливой, косноязычной, диалектной), подражание взрослых детскому лепету («сюсюканье»), случаи билингвизма в семье, педагогическая запущенность.

К факторам биологической природы, вызывающим функциональную дислалию, причисляют общую физическую ослабленность у часто болеющих детей, минимальную мозговую дисфункцию, способствующую запаздыванию речевого развития, несформированности фонематического слуха, речевых укладов и их переключений.

Симптомы дислалии

Дефекты звукопроизношения при дислалии представлены пропусками, заменами, смещениями и искажениями звуков.

Под пропуском звука подразумевается его полное выпадение в той или иной позиции (в начале, в середине либо в конце слова). Замена звука – это стойкое замещение одного звука другим, также присутствующим в фонетической системе родного языка. Звуковые замены вызваны неразличением фонем по тонким артикуляторным или акустическим признакам. При дислалии могут заменяться звуки, различные по месту артикуляции или способу образования, по признаку звонкости-глухости или твердости-мягкости. Если ребенок постоянно путает два правильно произносимых звука в речевом потоке (т. е. употребляет их то уместно, то неуместно), говорят о смещении звуков. В этом случае механизм дислалии связан с незаконченностью усвоения системы фонем.

Искажение звуков – это ненормированное произношение, использование в речи звуков, отсутствующих в фонетической системе русского языка (например, велярное или увулярное произнесение [r], межзубное или боковое произнесение [c] и др.). Искажение звуков обычно встречается при механической дислалии.

При функциональной дислалии, как правило, нарушается произношение одного или нескольких звуков; в случае механической дислалии – группы сходных по артикуляции

звуков. Так, открытый передний прикус будет способствовать межзубному воспроизведению звуков переднеязычной артикуляции ([з], [с], [ц], [ч], [ж], [ш], [щ], [д], [т], [л], [н]), поскольку кончик языка не может удерживаться за передними зубами.

Лексико-грамматическая сторона речи при дислалии формируется в соответствии с возрастом: имеется достаточно развитая словарная база, не искажается слоговая структура слова, правильно используются падежные окончания, единичное и множественное число, имеется достаточно высокий уровень развития связной речи.

Наряду с патологическими формами дислалии в логопедии выделяют так называемую физиологическую дислалию, возрастное косноязычие или физиологические несовершенства речи, обусловленные возрастной несформированностью фонематического слуха или движений органов артикуляции. Такие недостатки звукопроизношения в норме исчезают самостоятельно к 5 годам.

Диагностика дислалии

Диагностическое обследование речи при дислалии начинают с выяснения особенностей течения беременности и родов у матери, перенесенных заболеваний у ребенка, раннего психомоторного и речевого развития, состояния биологического слуха и зрения, опорно-двигательного аппарата (по медицинской документации). Затем логопед переходит к исследованию строения и подвижности органов артикуляционного аппарата путем визуального осмотра и оценки выполнения серии упражнений по подражанию.

Собственно диагностика устной речи при дислалии включает обследование состояния звукопроизношения и выявление дефектно произносимых звуков с использованием соответствующего дидактического материала. В процессе логопедического обследования выявляется характер нарушения (отсутствие, замена, смешение, искажение звуков) в различных позициях - изолированно, в слогах (открытых, закрытых, со стечением согласных), словах (в начале, середине, конце), фразах, текстах. Затем проверяется состояние фонематического слуха – способность к слуховой дифференциации всех коррелирующих фонем.

В логопедическом заключении отражается форма дислалии (механическая или функциональная), вид дислалии (артикуляторно-фонематическая, акустико-фонематическая, артикуляторно-фонетическая), разновидность неправильного звукопроизношения (ротацизм, сигматизм и т. д.).

При механической дислалии ребенку может потребоваться консультация стоматолога(стоматолога-хирурга, ортодонта); при функциональной дислалии – детского невролога. Для исключения тугоухости проводится консультация детского отоларинголога и исследование функции слухового анализатора. Дифференциальную диагностику дислалии, прежде всего, следует проводить со стертой дизартрией.

Тема 1.2. Характеристика видов нарушенного звукопроизношения

Цели занятия: сформировать представления об особенностях нарушенного звукопроизношения

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Недостатки произношения звуков: свистящих и шипящих (сигматизм и парасигматизмы), вибрантов (ротацизм и параротацизм), л-л' (ламбдацизм и парадаламбдацизм), ј (йотацизм) и заднеязычных звуков к-к', г-г', х-х' (каппацизм, гаммацизм, хитизм),	Словесные, презентации

	нарушения противопоставлений фонем по глухости-звонкости, твердости-мягкости, способу и месту образования. Замены и взаимозамены оппозиционных фонем. Причины смещений, искажений, замен	

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Нарушения звукопроизношения у детей могут проявляться либо в отсутствии тех или иных звуков, либо в их искажениях, либо в заменах или смещениях.

Отсутствие звука в речи может выражаться в его выпадении в начале слова (например, вместо рыба ребенок говорит «ыба»), в середине (пароход – «паоход») и в конце (шар – «ша»).

Искажение звука выражается в том, что в силу неправильно сформированных отдельных артикуляторных позиций вместо правильного произносится звук, который не свойственен фонетической системе родного языка по своему акустическому эффекту. Например, велярный [ɣ], когда вибрирует тонкий край мягкого неба, или увулярный [ʁ], когда вибрирует маленький язычок, межзубный [ç], боковой [ʎ], двугубный [ɸ] и др.

Иногда у ребёнка оказываются сформированными все артикуляторные позиции, но нет умения различать некоторые позиции, т.е. правильно выбрать звук. Вследствие этого фонемы смешиваются, одно и то же слово принимает разный звуковой облик. Это явление носит название **смещения** или взаимозамены звуков.

Звук может заменяться другим звуком, имеющимся в фонетической системе языка. Несформированными оказываются специфические речевые умения произвольно принимать позиции артикуляционных органов, необходимые для произношения звуков. Это может быть связано с тем, что у ребёнка не образовались акустические и артикуляционные образы отдельных звуков. В этих случаях им оказывается не усвоенным какой-то один из признаков данного речевого звука. Фонемы не различаются по своему звучанию, что приводит к **замене звуков**. Артикуляторная база оказывается неполной, т.к. не все необходимые для речи слуходвигательные образования (звуки) сформировались.

Замены могут быть следующими:

- замена звуков, одинаковых по способу образования и различающихся по месту артикуляции, например замена взрывных заднеязычных [ɣ] и [ʁ] взрывными переднеязычными [t] и [d] («тулак» вместо кулак, «дудок» вместо гудок и т.п.);
- замена звуков, одинаковых по месту артикуляции и различающихся по способу образования, например фриктивного переднеязычного с переднеязычным [t] («танки» вместо санки);
- замена звуков, одинаковых по способу образования и различающихся по участию органов артикуляции, например с губно-зубным [ɸ] («фумка» вместо сумка);
- замена звуков, одинаковых по способу образования и различающихся по участию голоса, например звонких звуков глухими («пулка» вместо булка, «субы» вместо зубы);
- замена звуков, одинаковых по способу образования и по активному действующему органу артикуляции и различающихся по признаку твердости и мягкости, например мягких твердыми и твердых мягкими («ряз» вместо раз, «пула» вместо пила).

В зависимости от того, какое количество звуков дефектно произносится, дислалии подразделяют на 2 группы:

- 1) **простые / мономорфные нарушения**/ к ним относят нарушения, при которых дефектно произносится один звук или однородные по артикуляции звуки (например, только свистящие);
- 2) **сложные / полиморфные нарушения**/ - нарушено произношение разных групп звуков (свистящих, шипящих, соноров...).

Раздел 2. Организация коррекционно-педагогической работы по устранению дизартрии

Тема 2.1. Обследование детей с дислалией

Цели занятия: сформировать представление об особенностях организации логопедического обследования детей с дислалией

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Актуальные вопросы диагностики речевых нарушений в дошкольном возрасте. Принципы отбора детей, вопросы комплектования групп для детей с нарушениями речи. Этапы обследования детей и взрослых с дизартрией: обследование моторных функций, навыков звукопроизношения, общего речевого развития	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Главная цель обследования ребенка с возможной дислалией является постановка точного логопедического диагноза, который необходим для дальнейшего выбора адекватной методики помощи конкретному ребенку. В связи с этим выделяет пять основных задач логопедического обследования:

1. Разграничить дислалию от других речевых особенностей.
2. Выявление особенностей дефекта, является ли он самостоятельным или включен в тот или иной система комплекс.
3. Выявление всех дефектно произносимых звуков.
4. Выявление первопричины нарушения звукопроизношения.
5. Выявление, не существует ли вторичных особенностей развития, связанных с дефектом звукопроизношения.

Обследование ребенка с дислалией должно проходить на психолого-медико-педагогической комиссии в которую входят: логопед, психолог, ортодонт, невролог, лор, психиатр. При таком наборе специалистов будет возможность комплексно обследовать картину развития ребенка, дать расширенное заключение об его созревании, уточнить пути коррекции нарушения и составить прогноз на будущее формирование речевого развития.

Обследование ребенка с нарушением звукопроизношения может включать в себя различные разделы. В первую очередь выявляется ранний анамнез развития ребенка, затем проверяется правильность произнесения всех звуков речи, используя разнообразные пособия, далее изучаются особенности строения речевого аппарата, а так же выявление слуховой дифференциации. На диагностике выявляется словарный запас ребенка, грамматический строй речи. В детей школьного возраста исследуются особенности письма, так как дислалия может привести к сложностям овладения письмом.

Тема 2.2. Содержание логопедической работы по устранению дислалии

Цели занятия: сформировать представления об организации логопедической работы по устранению дислалии

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Актуальные вопросы диагностики речевых нарушений в дошкольном возрасте. Принципы отбора детей, вопросы комплектования групп для детей с нарушениями речи. Этапы обследования детей и взрослых с дислалией: обследование моторных функций, навыков звукопроизношения, общего речевого развития	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

В процессе организации корригирующего обучения большое значение придается общедидактическим принципам. В то же время для эффективной и прочной коррекции дефектов произношения необходимо учитывать и специальные принципы:

- этиопатогенетический (т.е. учет этиологии и механизма нарушения речепроизводства);
- комплексность воздействия на все компоненты речевой системы;
- дифференцированный подход при коррекции различных видов дислалии.

Прежде чем осуществить коррекционную работу необходимо обследование состояния звукопроизношения:

- 1) обследование строения и подвижности артикуляционного аппарата;
- 2) обследование звукопроизношения;
- 3) обследование фонематического слуха.

1. При обследовании артикуляционного аппарата важно помнить, что правильное произношение звуков во многом определяется сохранностью каждой из частей периферического речевого аппарата: ротовой и носовой полостей, а также глотки и носоглотки. Проверяя строение языка, зубов, губ, неба, челюстей, необходимо выявить, соответствует ли их строение норме, а если нет, то каков характер нарушения.

В процессе обследования подвижности артикуляционного аппарата ребенку предлагается по подражанию выполнить ряд упражнений:

- открыть и закрыть рот;
- удерживать широко распластанный язык на нижней губе (2— 3 сек.);

- облизать широким языком верхнюю, нижнюю губу (по подражанию, по инструкции);
- произвести круговые движения широко распластанным языком по верхней и нижней губам;
- удерживать кончик языка у правого, левого углов рта (2—3 сек.);
- пощелкать языком (3—5 раз);
- пощелкать языком («погонять лошадок»);
- вытянуть губы вперед «трубочкой», а затем растянуть их в улыбке (2—3 раза);
- вызвать вибрацию губ, произнося кучерское «тпру»;
- надуть щеки;
- имитировать языком положение «трубочки»;
- произвести 2—3 движения из перечисленных попеременно.

При выполнении вышеперечисленных упражнений надо обратить внимание на:

- четкость артикуляционных движений;
- быстроту и плавность их воспроизведения;
- умение быстро переключаться с одного артикуляционного уклада на другой.

2. При обследовании звукопроизношения необходимо выяснить, как ребенок произносит проверяемый звук изолированно, в словах, слогах, предложениях, текстах, используя соответствующий дидактический материал.

3. При обследовании фонематического слуха выясняется, как дети на слух различают фонемы родного языка. Используются приемы, направленные на:

- узнавание, различение и сравнение простых фраз;
- выделение и запоминание заданных слов в ряду сходных по звуковому составу;
- различение отдельных звуков в звуковом ряду, в слогах, словах;
- запоминание и повторение слоговых рядов, состоящих из 2—4 элементов.

Исследуется способность к восприятию ритмических структур различной сложности, воспроизведению ритмических рисунков и т.п.

Особое внимание обращается на различение свистящих — шипящих, шипящих — аффрикат, глухих — звонких пар звуков.

Анализ всех полученных данных позволит определить характер и причину дислалии и обозначить направление исправления дефектов звукопроизношения.

Логопедическое воздействие представляет собой педагогический процесс, в котором реализуются задачи корригирующего обучения и коррекционно-воспитательного характера.

Основной целью логопедического воздействия при дислалии является формирование умений и навыков правильного воспроизведения звуков речи. Чтобы правильно воспроизводить звуки речи (фонемы), ребенок должен уметь узнавать звуки речи и не смешивать их в восприятии (т. е. отличать один звук от другого по акустическим признакам); отличать нормированное произнесение звука от ненормированного; осуществлять слуховой контроль за собственным произнесением и оценивать качество воспроизводимых в собственной речи звуков; принимать необходимые артикуляторные позиции, обеспечивающие нормированный акустический эффект звука; варьировать артикуляционные уклады звуков в зависимости от их сочетаемости с другими звуками в потоке речи; безошибочно использовать звук во всех видах речи.

Логопед должен найти наиболее экономный и эффективный путь обучения ребенка произношению.

При правильной организации логопедической работы положительный эффект достигается при всех видах дислалий. При механической дислалии в ряде случаев успех достигается в результате совместного логопедического и медицинского воздействия.

Предпосылкой успеха при логопедическом воздействии является создание благоприятных условий для преодоления недостатков произношения: эмоционального

контакта логопеда с ребенком; интересной формы организации занятий, соответствующей ведущей деятельности, побуждающей познавательную активность ребенка; сочетания приемов работы, позволяющих избежать его утомления.

Логопедическое воздействие осуществляется поэтапно, при этом на каждом из этапов решается определенная педагогическая задача, подчиненная общей цели логопедического воздействия.

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

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

1. Дисциплина Дислалия

2. Тема практического занятия: Тема 1.1. Причины, механизмы, симптоматика дислалии. Классификации дислалий.

3. Цели занятия: сформировать представления об этиопатогенетических механизмах дислалии

4. Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

Представить характеристику звуков речи, особенностей их артикуляции и фонации

Отбирать и систематизировать речевой материал для обследования фонем, относящихся к различным фонетическим группам (свистящие, шипящие, взрывные).

Выполнять упражнения артикуляционной гимнастики и выработки направленной воздушной струи

Работа в парах: апробирование приемов по постановке и автоматизации звуков.

Тема практического занятия: Тема 1.2. Характеристика видов нарушенного звукопроизношения

Структура практического занятия.

1. Вопросы к обсуждению:

Особенности нарушений фонетической стороны речи у детей с дислалией .

Составление схематических рисунков укладов артикуляции звуков

Дифференциальная диагностика различных форм дислалий

Особенности речи у детей с дислалией

1. Дисциплина Дислалии

2. **Тема практического занятия: Тема 2.1** Обследование детей с дислалией

3. Цели занятия: сформировать представление об организации обследования детей с дислалией

4. Структура практического занятия.

5. Вопросы к обсуждению:

1. Актуальные вопросы диагностики речевых нарушений в дошкольном возрасте.
2. Принципы отбора детей, вопросы комплектования групп для детей с нарушениями речи.
3. Специфика обследования детей с дислалией
4. Этапы обследования детей и взрослых с дислалией: обследование моторных функций, навыков звукопроизношения, общего речевого развития

1. Дисциплина Дислалия

Тема практического занятия: Тема 2.2. Содержание логопедической работы по устранению дислалии

Цели занятия: сформировать представления об особенностях организации логопедической работы при дислалии

2. Структура практического занятия.
3. Вопросы к обсуждению:

Разработка конспектов логопедических занятий с детьми с дислалией.

Содержание логопедической работы с детьми с дислалией.

Инновационные технологии коррекции звукопроизношения с детьми с дислалией.

Планирование логопедических занятий по коррекции звукопроизношения. Краткий обзор и обсуждение

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 политических

и социальных наук

 Петрова Е.А.

28 февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

ДИЗАРТРИЯ

Направление подготовки

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность

«Логопедия»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА**

Форма обучения

Очная, заочная

Москва 2024

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Дизартрия» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018гг №123 учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программе *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Дизартрия» разработаны рабочей группой в составе: кандидата педагогических наук, доцента Гарёвой Т.А.

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

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой
инклюзивных социальных групп
кандидат педагогических 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)	10
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)	25
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	25
Организация коррекционной работы	34
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	37
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	37
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.
- 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. Научно-теоретические основы изучения дизартрии	
Тема 1.1. Введение в проблемы дизартрии, основные представления об этиопатогенетических механизмах дизартрии. Различные критерии	Определение, отличительные признаки дизартрии, проявления дизартрии, причины возникновения дизартрии у детей и взрослых. Классификации речевых нарушений.

классификации дизартрии.	
Тема 1.2. Симптомокомплекс дизартрии. Формы дизартрии	Комплекс симптомов при дизартрии: расстройство артикуляции звуков; нарушения голосообразования; изменения темпа речи; нарушения ритма; расстройство интонации. Формы дизартрии: бульбарная дизартрия, подкорковая дизартрия, корковая дизартрия, мозжечковая дизартрия, псевдобульбарная дизартрия.
РАЗДЕЛ 2. Организация коррекционно-педагогической работы по устранению дизартрии	
Тема 2.1. Обследование детей с дизартрией	Актуальные вопросы диагностики речевых нарушений в дошкольном возрасте. Принципы отбора детей, вопросы комплектования групп для детей с нарушениями речи. Этапы обследования детей и взрослых с дизартрией: обследование моторных функций, навыков звукопроизношения, общего речевого развития
Тема 2.2. Основные направления коррекционно-педагогического воздействия при дизартрии	Система логопедического воздействия при дизартрии. Основные задачи логопедического воздействия при дизартрических расстройствах. Принципы коррекционной работы по устранению дизартрических расстройств. Этапы коррекционноразвивающей работы, направленной на устранение дизартрических расстройств

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.
- Познавательные-дидактические игры не относятся к деловым играм. Они предполагают лишь включение изучаемого материала в необычный игровой контекст и иногда содержат лишь элементы ролевых игр. Такие игры могут проводиться в виде копирования научных, культурных, социальных явлений (конкурс знатоков, «Поле чудес», КВН и т. д.) и в виде предметно-содержательных моделей, (например, игры-путешествия, когда надо разработать рациональный маршрут, пользуясь различными картами).
- Анализ конкретных ситуаций. Конкретная ситуация – это любое событие, которое содержит в себе противоречие или вступает в противоречие с окружающей средой. Ситуации могут нести в себе как позитивный, так и отрицательный опыт. Все ситуации делятся на простые, критические и экстремальные.
- Кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – усовершенствованный метод анализа конкретных ситуаций, метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Непосредственная цель метода case-study - обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы делятся на практические (отражающие реальные жизненные ситуации), обучающие (искусственно созданные, содержащие значительные элементы условности при отражении в нем жизни) и исследовательские (ориентированные на проведение исследовательской деятельности посредством применения метода моделирования). Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.
- Тренинг (англ. training, от train – обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Тренинг – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении. Достоинство тренинга заключается в том, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения. Можно выделить основные типы

тренингов по критерию направленности воздействия и изменений – навыковый, психотерапевтический, социально-психологический, бизнес-тренинг.

- Метод Сократа (Майевтика) – метод вопросов, предполагающих критическое отношение к догматическим утверждениям, называется еще как метод «сократовской иронии». Это умение извлекать скрытое в человеке знание с помощью искусных наводящих вопросов, подразумевающего короткий, простой и заранее предсказуемый ответ.
- Интерактивная лекция – выступление ведущего обучающего перед большой аудиторией с применением следующих активных форм обучения: дискуссия, беседа, демонстрация слайдов или учебных фильмов, мозговой штурм.
- Групповая, научная дискуссия, диспут
Дискуссия – это целенаправленное обсуждение конкретного вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями между двумя и более лицами. Задача дискуссии - обнаружить различия в понимании вопроса и в споре установить истину. Дискуссии могут быть свободными и управляемыми. К технике управляемой дискуссии относятся: четкое определение цели, прогнозирование реакции оппонентов, планирование своего поведения, ограничение времени на выступления и их заданная очередность. Разновидностью свободной дискуссии является форум, где каждому желающему дается неограниченное время на выступление, при условии, что его выступление вызывает интерес аудитории. Каждый конкретный форум имеет свою тематику — достаточно широкую, чтобы в её пределах можно было вести многоплановое обсуждение.
- Дебаты – это 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 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. Научно-теоретические основы изучения дизартрии

Тема 1.1: Введение в проблемы дизартрии, основные представления об этиопатогенетических механизмах дизартрии. Различные критерии классификации дизартрии.

Тема 1.2 Симптокомплекс дизартрии. Формы дизартрии

Вопросы для самоподготовки:

- 1 Научно-теоретические основы изучения дизартрии
2. Организация коррекционно-педагогической работы по устранению дизартрии

РАЗДЕЛ 2. Организация коррекционно-педагогической работы по устранению дизартрии

Тема 2.1 Обследование детей с дизартрией

Тема 2.2 Основные направления коррекционно-педагогического воздействия при дизартрии

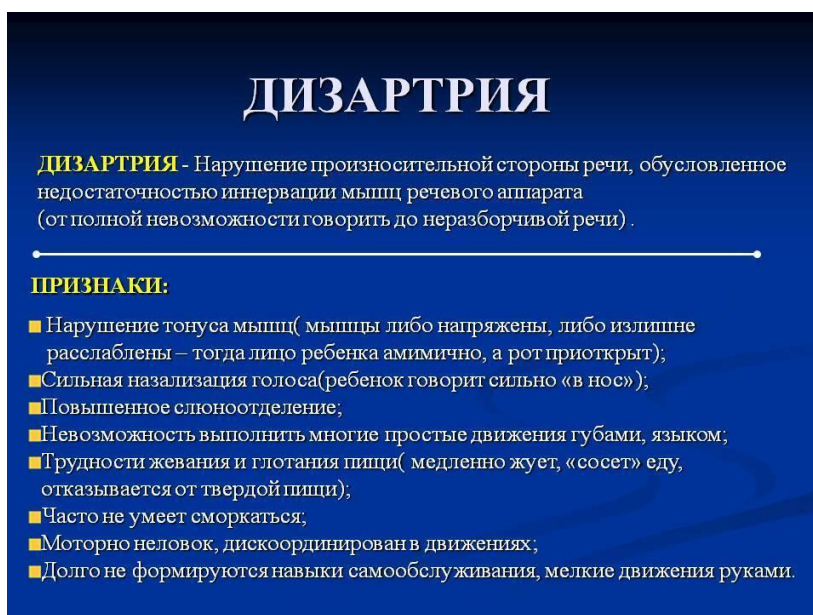
Вопросы для самоподготовки:

1. Обследование детей с дизартрией
2. Основные направления коррекционно-педагогического воздействия при дизартрии

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

РАЗДЕЛ 1. Научно-теоретические основы изучения дизартрии

Тема 1.1: Введение в проблемы дизартрии, основные представления об этиопатогенетических механизмах дизартрий. Различные критерии классификации дизартрий.



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

Тема 1.2. Симптокомплекс дизартрии. Формы дизартрии

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

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

ФОРМЫ ДИЗАРТРИИ:



РАЗДЕЛ 2. Организация коррекционно-педагогической работы по устранению дизартрии

Тема 2.1 Обследование детей с дизартрией

Основные нарушения при дизартрии

- ▶ Нарушения тонуса артикуляционной мускулатуры (спастичность, гипотония, дистония).
- ▶ Нарушение подвижности артикуляционных мышц.
- ▶ Нарушения звукопроизношения.
- ▶ Нарушения голоса.
- ▶ Нарушения просодики.
- ▶ Другие (гиперсаливация, недостаточность кинестетических ощущений, синкенезии, нарушения координации движений).

Тема 2.2 Основные направления коррекционно-педагогического воздействия при дизартрии



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 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. *refere* – 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 выслушиванием 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 окончанию 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 выполнению кейс-задания

Кейс-задание – это учебная конкретная ситуация, специально разрабатываемая на основе фактического материала с целью последующего разбора. В ходе разбора ситуации студент учится проводить анализ и принимать управленческие решения. Особенностью кейс-задания является отсутствие однозначного решения проблемы.

Структура отчета по кейс-заданию:

1. Титульный лист.
2. Оглавление.
3. Введение. Во введении дать краткую характеристику рассматриваемой ситуации (объем 1 – 2 с).
4. Основная часть. Предложить и аргументировать основные предлагаемые управленческие решения в рассматриваемой ситуации. Рассмотреть альтернативные варианты и провести их сопоставление (объем 4 – 6 с).
5. Заключение. Сделать общие выводы по ситуации (объем 1 – 2 с).

Требования к оформлению отчета о выполнении кейс-задания

Отчет выполняется в виде электронного документа в формате doc (docx). Обязательно наличие титульного листа. Общий объем отчета составляет 1 800 – 2 800 слов, не включая титульный лист и оглавление. Размер шрифта 14 Пт, интервал - 1,5, шрифт Times New Roman.

Критерии оценки выполнения кейс-задания

- умение провести разбор ситуации;
- уровень аргументации, способность отстаивать свою точку зрения;
- способность принимать управленческие решения;
- качество оформления отчета.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

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 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 материалы по выполнению лабораторного задания

При выполнении лабораторного задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

1. Записать дату, тему и цель задания;
2. Ознакомиться с правилами и условия выполнения 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 лабораторного 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.

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

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Дизартрия

2. Раздел I. Научно-теоретические основы изучения дизартрии

Тема 1.1. Введение в проблемы дизартрии, основные представления об этиопатогенетических механизмах дизартрий. Различные критерии классификации дизартрий.

3. Цели занятия: сформировать представления об этиопатогенетических механизмах дизартрий

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Определение, отличительные признаки дизартрии, проявления дизартрии, причины возникновения дизартрии у детей и взрослых. Классификации речевых нарушений.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Дизартрия – нарушение звукопроизношения и просодики вследствие нарушения иннервации мышц речевого аппарата (дыхательного, речевого, артикуляционных отделов). Дизартрия — термин греческий, в переводе означает расстройство членораздельной речи — произношения (dys — нарушение признака или функции, arthroo — расчленяю). Дизартрия относится к числу сложных нарушений: речь неплавная, невнятная. Нарушения произносительной стороны речи при дизартрии проявляются в разной степени и зависят от характера и тяжести поражения нервной системы.

Дизартрия выделяется в рамках клинико – педагогической классификации и относится к категории нарушений фонационного оформления речи.

Авторы. Теоретическими и методическими аспектами дизартрии занимались исследователи: О.В.Правдина, К.А.Семенова, М.Б. Эйдинова, Л.И.Белякова Е.Н.Винарская, Р.И.Мартынова, Л.А.Чистович, Е.Ф. Соботович, Э.Я.Сизова, А.Н.Корнев, Г.В.Чиркина, Е.М.Мастюкова, И.И.Панченко, Л.А.Данилова, М.В.Ипполитова, Л.В.Лопатина, Е.Ф.Архипова и другие.

История изучения. В одной из первых классификаций речевой патологии Kussmaul, (1879) все расстройства артикуляции выделил в отдельную группу и обозначил термином «дизартрия».

М.С.Маргулис (1926) описал дифференциальную диагностику различных форм дизартрии с неворлогических позиций. Л.Б.Литвак(1959) раскрыл структуру дефекта при дизартрических расстройствах речи. В учебнике «Логопедия» (1969) О.В.Правдиной представлены отдельные синдромы произносительных расстройств при дизартрии. В учебнике «Основы логопедии» (1989) Г.В.Чиркиной рассматриваются психолого-

педагогические аспекты дизартрии. В учебнике «Логопедия» (1989) Е.М. Мастюковой освещено клинико-психолого-педагогическое обоснование содержания коррекционной работы при дизартрии у разных категорий детей, в том числе и при ДЦП. Большинство специалистов, занимающихся изучением структуры дефекта речи при дизартрии, понимают под этим дефектом невнятную, смазанную, мало разборчивую речь, обусловленную очаговыми поражениями мозга. Основные проявления дизартрии: нарушения артикуляции звуков; речевого дыхания; нарушения голосообразования и, как следствие, нарушения качества голоса; нарушения темпа, ритма и интонации речи. Все нарушения могут проявляться в различной степени.

Тема 1.2. Симптомокомплекс дизартрии. Формы дизартрии

Цели занятия: сформировать представления об особенностях нарушений речи при разных формах дизартрии
Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Комплекс симптомов при дизартрии: расстройство артикуляции звуков; нарушения голосообразования; изменения темпа речи; нарушения ритма; расстройство интонации. Формы дизартрии: бульбарная дизартрия, подкорковая дизартрия, корковая дизартрия, мозжечковая дизартрия, псевдобульбарная дизартрия.	Словесные, презентации

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Бульбарная форма дизартрии.

Очаг поражения: Ядра или стволы бульварной группы нервов (IX, X, XII), возможно тройничного (V) и лицевого (VII) нервов

Наиболее тяжелой по проявлениям является **бульбарная** дизартрия (бульбус – ядро, луковица). При этой форме имеется нарушения или воспалительный процесс в области продолговатого мозга. Нарушаются ядра черепно-мозговых нервов.

Механизм нарушения: периферические (вялые, право-, лево или двусторонние) парезы или параличи мышц языка, губ, мягкого нёба, гортани, глотки, возможно и мышц, поднимающих нижнюю челюсть. Периферический парез этих мышц проявляется не только снижением силы этих мышц, но и их гипотонией (вялостью) и гипотрофией (дряблостью и истончением мышцы). Проявляется нарушением как произвольных, так и непроизвольных движений этих мышц, в результате значительно страдает артикуляция, фонация, возможно нарушение глотания и жевания (при двусторонних очагах).

Для нормальной работы артикуляционного аппарата, выразительной мимики, актов жевания и глотания необходима дифференцированная работа 12 пар черепно-мозговых нервов.

Двигательные расстройства в виде вялого паралича обусловлены очаговым поражением ядер, корешков или периферических стволов Y11 (лицевой), IX (языкоглоточный), X (блуждающий) и XII (подъязычный) черепно-мозговых нервов. Двигательные волокна этих нервов иннервируют мышцы глотки, гортани, надгортанника, язычка мягкого неба. Эти мышцы обеспечивают речевую артикуляцию, звучание голоса, а также акт глотания.

При бульбарной форме дизартрии, отсутствуют как произвольные, так и непроизвольные движения в том отделе речевого периферического аппарата, в котором имеются вялые параличи мышц.

В результате у ребенка наблюдается паралич (полное отсутствие двигательных возможностей) или парез (неполный паралич) мышц глотки, гортани, языка и мягкого нёба.

При бульбарной дизартрии имеет место **периферический парез** речевой мускулатуры, который характеризуется триадой симптомов: атрофия, атония, арефлексия,

Симптоматика: Гипотония и гипотрофия мышц проявляется в половинке языка. Язык вялый, тонкий, распластанный. Девиация языка (отклонение от средней линии) в сторону паретичной мышцы. При выдвижении языка из полости рта кончик – раздвоен. Параличи чаще односторонние. При двусторонних поражениях язык лежит на дне ротовой полости, тонкий, распластанный, затруднено или невозможно выдвижение вперёд.

Мягкое небо свисает чаще с одной стороны. При произнесении звука «а» отмечается ограничение движения мягкого нёба с девиацией маленького язычка. Нарушение фонации: голос слабый, осиплый, с открытой назализацией.

Снижены или отсутствуют нёбный рефлекс.

Постоянным симптомом является амимия или гипомимия – нарушение мимических мышц. Отсутствие мимики делает лицо маскообразным. Характерным признаком является нарушение глотания мягкой и твердой пищи, нарушение жевания. Ранним признаком недоразвития общей моторики является нарушения процесса сосания у детей младенческого возраста.

Произносительная сторона речи: Согласные звуки утрачивают свои дифференциальные признаки по способу и месту образования, палатализации, участию голоса. Преимущественно нарушаются самые дифференцированные переднеязычные согласные. Резко выражена назализация, обусловленная параличом или парезом мягкого неба. Гласные звуки приближаются к нечеткому усредненному звуку [а-ы] и приобретают гортанный призвук. Это приводит к снижению разборчивости речи и затрудняет понимание речи окружающими.

При бульбарной форме наблюдаются выраженные, тяжелые нарушения речи: невнятная крайне нечеткая, замедленная речь, а также специфические нарушения голоса – слабый, назальный или назализованный. У всех больных с бульбарной дизартрией нарушается речевая артикуляция, а значит, страдает фонетическое оформление речи. Речь таких больных звучит как невнятная, смазанная, неразборчивая, и является трудной для восприятия слушателями.

Нарушается произношение звонких звуков, ребенок не овладевает сложными звуками – аффрикатами. Может вообще отсутствовать речь, что характерно для анартрии.

2. Псевдобульбарная форма дизартрии

Очаг поражения: двустороннее поражение корково-ядерных путей группы нервов: 9,10,12 (языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов), а также 7 (лицевого) и 5 (тройничного). Симптомы псевдобульбарной дизартрии, как правило, развиваются при наличии двусторонних параличей или парезов.

Механизм нарушения: двусторонние центральные парезы и параличи мышц языка, мягкого неба, гортани.

В результате возникает ограничение объёма активных движений мышц мягкого нёба, глотки, гортани, языка, что проявляется нарушением фонации, артикуляции. Характерно выпадение произвольных движений (диспраксия), при этом ряд непроизвольных движений остаётся сохранным. Параличи всегда двусторонние, однако, возможно их значительное преобладание с одной стороны.

Симптоматика: Тонус мышц языка напряжен – гипертонус. Нарушена подвижность органов артикуляции. Выражено нарушение фонации (голос осиплый, плохо модулированный с закрытой назализацией). Наблюдается усиление саливации.

Произносительная сторона речи: Нарушены голос, дыхание, интонационно-мелодическая сторона речи. Отмечается гиперназальность. Согласные и гласные теряют свои дифференциальные признаки. Нарушаются звуки, требующие тонких дифференцированных движений кончика языка ([р], [л], [ш], [ж], [ц], [ч]). Из-за напряжённости губ страдают лабиализация гласных и губных согласных. Многие глухие озвончаются, а звонкие – оглушаются в результате пареза голосовых складок. Отмечается избыточная палатализация, т.к. спинка языка напряжена и приподнята.

По клиническим проявлениям псевдобульбарный парез похож на бульбарный, но возможности коррекции звуко-произносительной стороны речи значительно выше. Псевдобульбарная форма дизартрии обусловлена параличом мышц периферического артикуляционного аппарата. Центральный паралич характеризуется нарушением тонуса мышц, расширенной зоной безусловных рефлексов.

Степень нарушения речевой или артикуляционной моторики может быть различной. Выделяют три степени псевдобульбарной дизартрии: легкую, среднюю, тяжелую.

Легкая степень псевдобульбарной дизартрии характеризуется отсутствием грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата. Трудности артикуляции проявляются в замедленных, недостаточно точных движениях языка, губ. Произношение у детей нарушено вследствие недостаточно четкой артикуляционной моторики, речь несколько замедленна, характерна смазанность при произнесении звуков. Чаще страдает произношение сложных по артикуляции звуков: ж, ш, р, ц, ч. Особую трудность представляют свистящие звуки. Звонкие звуки произносятся с недостаточным участием голоса. Трудны для произношения мягкие звуки, т.к. необходимы дополнительный подъем средней части спинки языка к твердому нёбу и более передняя артикуляция.

Недостатки произношения оказывают неблагоприятные влияния на формирование фонематического слуха и обучение звуковому анализу, что является причиной дисграфии. Слоговая структура слов, грамматический строй и лексика относительно сформированы. Основным дефектом у детей, страдающих псевдобульбарной дизартрией в легкой степени, является нарушение фонетической стороны речи и просодии.

Средняя степень. Дети со средней степенью дизартрии составляют наиболее многочисленную группу. Характерна амимия (отсутствие движений лицевых мышц). Ребенок не может надуть щеки, вытянуть и плотно сомкнуть губы, не может поднять кончик языка вверх, повернуть его вправо, влево, удержать в данном положении. Трудность представляет переключение от одного движения к другому. Мягкое нёбо может быть малоподвижным, а голос имеет назальный оттенок. Характерно обильное слюноотечение. Затруднены акты жевания и глотания.

Следствием нарушения функции артикуляционного аппарата является тяжелый дефект произношения. Речь таких детей обычно очень невнятная, смазанная, тихая. Артикуляция гласных произносится с носовым оттенком, в речи гласные произносятся редуцированно, т.е. сокращенно. Звуки а и у недостаточно четкие, звуки и и ы обычно смешиваются. Из согласных чаще бывают сохранены п, т, м, н, к, х. Звуки ч и ц, р и л произносятся приближенно, как носовой выдох, Ротовой выдох ослаблен. Чаще звонкие согласные заменяются глухими. Нередко звуки в конце слова и в сочетаниях согласных опускаются. В результате речь детей, страдающих псевдобульбарной дизартрией, оказывается непонятной, лишенной интонационно-выразительной окраски.

Дети не могут успешно обучаться в общеобразовательной школе. Наиболее благоприятные условия для их обучения и воспитания созданы в специальных школах У вида для детей с тяжелыми нарушениями речи, где к этим учащимся осуществляется индивидуальный подход.

Тяжелая степень псевдобульбарной дизартрии – анартрия – характеризуется глубоким поражением мышц и полным отсутствием произвольной моторики в речевом аппарате. Лицо ребенка, страдающего анартрией, маскообразное, рот постоянно открыт. Язык толстый и неподвижно лежит на дне ротовой полости, движения губ резко ограничены. Затруднены акты жевания и глотания. Членораздельная речь отсутствует полностью, иногда имеются отдельные нечленораздельные звуки.

Дети с анартрией при хорошем умственном развитии также могут обучаться в специальных школах V вида для детей с тяжелыми нарушениями речи или в специальных школах VI вида для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

При псевдобульбарной дизартрии проявляется неречевая симптоматика: могут нарушаться функции сосания, глотания, жевания. Избирательно нарушаются произвольные движения при сохранности непроизвольных (рефлекторных). Нередки нарушения физиологического дыхания. В ряде случаев отмечается стридорозное дыхание (стридор – хриплое дыхание). Дизартрия проявляется в сочетании с нарушениями общей моторики и особенно тонкой дифференцированной моторики пальцев рук.

3. Мозжечковая форма дизартрии

Очаг поражения: Мозжечок и его связи. При этой форме дизартрии имеет место поражение мозжечка и его связей с другими отделами центральной нервной системы, а также лобно-мозжечковых путей.

Механизм нарушения: Статическая и динамическая атаксия речевых движений, рассогласование в работе артикуляционного, фонационного и дыхательного аппарата.

Симптоматика: Характерна мышечная гипотония, проявляющаяся как в скелетной мускулатуре, так и в артикуляционной. Язык тонкий, распластанный, но легко совершает разнообразные произвольные движения, так как нет первичного снижения силы мышц. Вследствие рассогласованности в работе артикуляционных, фонационных и дыхательных мышц наблюдается скандированная речь, недостаточная сила голоса, особенно в конце фразы.

Лицо при поражении мозжечка амимично. Носогубные складки опущены, нарушены акты дыхания, жевания и глотания (дисфагия). При этой форме дизартрии часто возникает дисфагия.

Состояние мышц речевого аппарата характеризуется пониженным тонусом. Мышцы губ, мягкого неба, щек, языка гипотоничны.

Язык тонкий, распластанный лежит на дне полости рта, подвижность его ограничена, темп движений замедлен. Отмечается трудность удержания артикуляторных укладов и слабость их ощущений. Движения языка неточные с проявлением гипер- или гипометрии (избыточности или недостаточности объема движения). При более тонких целенаправленных движениях отмечается тремор (дрожание) языка. Мягкое небо провисает, жевание ослаблено, мимика вялая.

Характерна атония мышц, гиперметрия и дисметрия движений. Наблюдается тремор при всех видах дыхания, служащего целям голосообразования, артикуляции звуков речи. При спонтанном физиологическом дыхании тремор отсутствует.

Дыхательная атаксия представлена тремором дыхательных мышц, приводящим к толчкообразному характеру дыхания, «дрожанию» голоса.

Произносительная сторона речи: Речь замедленная, толчкообразная, скандированная, с затуханием к концу фразы. Увеличивается время произнесения слова и всей фразы, увеличиваются паузы между словами, появляются паузы не обусловленные смыслом высказывания.

Страдает артикуляция всех групп звуков, но особенно требующих тонких дифференцированных движений кончика языка: смычных переднеязычных согласных, а также достаточной силы сокращений губных и язычных мышц (губные и взрывные звуки).

Речь замедленна, толчкообразна, нарушена модуляция, к концу фразы выкрики, что позволяет назвать речь скандированной. Неприятная на слух речь характеризуется диспросодией и нарушенной ритмикой речи, страдает и внятность речевого потока. Просодически выделяются ударения в слогах безударных позиций, речь делится на сегменты, не отвечающие целям выразительности, что приводит к невнятности речевого потока.

Выражена назализация большинства звуков речи. Голос может быть слабым, глухим, неопределенного тембра, с колеблющейся звонкостью.

Мозжечковая дизартрия характеризуется рубленой, скандированной речью. Нарушение просодической стороны речи является постоянным её симптомом. Речь чаще всего звучит очень напряженно, иногда имеются непроизвольные выкрики. Основная причина речевых нарушений кроется в расстройстве координации в работе отдельных мышц речевого аппарата – дискоординации.

Своеобразная просодическая характеристика речи, проявляющаяся в непостоянстве силы голоса, его затухании, неуместном паузировании, скандированности речи, является отличительной чертой мозжечковой дизартрии. В чистом виде мозжечковая дизартрия наблюдается редко, чаще в сочетании с другими формами дизартрии.

Раздел 2. Организация коррекционно-педагогической работы по устранению дизартрии

Тема 2.1. Обследование детей с дизартрией

Цели занятия: сформировать представление об особенностях организации логопедического обследования детей с дизартрией

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Актуальные вопросы диагностики речевых нарушений в дошкольном возрасте. Принципы отбора детей, вопросы комплектования групп для детей с нарушениями речи. Этапы обследования детей и взрослых с дизартрией: обследование моторных функций, навыков звукопроизношения, общего речевого развития	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Особенности логопедического обследования при дизартрии

Логопедическое обследование детей с дизартрией строится на общем системном подходе, который опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии.

Обследование детей с дизартрией строится на основе следующих принципов:

1. *Принцип системного подхода* подразумевает построение обследования с учетом неврологической симптоматики и структуры речевого дефекта, выделения ведущего расстройства, соотношения речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта, определение сохраненных механизмов речи.

2. *Принцип комплексности* требует согласования действий логопеда, невролога, психоневролога, врача ЛФК.
3. *Принцип соотнесения расстройств речевой моторики с общими двигательными нарушениями.* Невролог помогает логопеду определить ведущий двигательный синдром и степень его проявления в артикуляционной мускулатуре и моторике. Отмечаются даже незначительные двигательные расстройства. Необходимо обратить внимание на общие моторные возможности и особенности функционирования рук.
4. *Обследование проводится в рамках ведущей деятельности (у дошкольников - игровая, у школьников учебная)*
5. *Важность оценки общей психической реакции ребенка, его интеллектуального и эмоционального проявления.*
6. *Принцип динамичности наблюдения и изучения ребенка*

!!!! Важно, чтобы при логопедическом обследовании ребенок был совершенно спокоен, не плакал, не был испуганным, т.к. это может отразиться на изменении (повышении) тонуса мышц, и представление о двигательных и речевых возможностях, которое получит логопед, будет ложным.

Оцениваем особенности развития познавательной деятельности (мышления, внимания, памяти), сенсорных функций (зрительного, слухового и кинестетического восприятия), проявления эмоционально-волевой сферы. Все эти данные заносятся в речевую карту.

Исследуя *поведение и эмоциональную сферу* ребенка, обязательно следует отметить особенности коммуникативной сферы: сразу ли и как легко вступает в контакт, избирательность контактов, негативизм, смотрит ли в глаза.

Исследование *слухового восприятия* проводится в процессе узнавания и различения, а также узнавание направление звука контрастного звучания нескольких звучащих игрушек или детских музыкальных инструментов. Если ребенок безречевой, для выполнения этого задания используются картинки с изображением звучащих предметов. Отстукивание ритмического рисунка.

Исследование *зрительного восприятия* проводится в процессе узнавания и различения ребенка цветов. Например, четырехлетнему ребенку логопед предлагает подобрать шарфы такого же цвета к шапкам. Следующее задание позволяет выяснить, знает ли ребенок геометрические формы.

1. **а) Восприятие пространственных представлений:**

Показывает предметы, которые находятся сверху, внизу, впереди, сзади.

б) Ориентировка в схеме собственного тела:

Показать правую руку, левую руку, правую ногу, левую ногу.

в) Разрезные картинки

г) **Конструирование:** сложить из палочек несколько фигур, ориентируясь на образец.

Особенностью логопедического обследования и анализа структуры речевого дефекта детей с **дизартрией** является принцип соотнесения расстройств артикуляционной моторики с общими двигательными нарушениями. При дизартрии артикуляционная моторика, особенности дыхания и голосообразования оцениваются в соответствии с общими моторными возможностями ребенка (отмечаются даже незначительные двигательные расстройства).

Исследуя **состояние общей моторики**, оцениваем объем движений (полный или неполный), темп (нормальный, быстрый, медленный), активность (нормальная, заторможенность, расторможенность), проявление моторной неловкости, наличие синкинезий.

Исследование **состояния ручной моторики** ребенка проводится в процессе выполнения заданий на определение кинестетической основы движений, например, сложить в колечко по очереди большой палец с каждым пальцем на правой руке, потом на левой; кинестетической основы движений, например, по очереди загнуть и разогнуть пальцы

сначала на правой руке, потом на левой; изменять положение кистей, одну сжимая в кулак, пальцы другой выпрямляя. Проверка навыков работы с карандашом.

После этого отмечается *объем выполняемых движений* (полный – неполный), *темп выполнения* (быстрый, медленный, нормальный), *способность к переключению*.

Обследование **артикуляционного аппарата** начинается с проверки строения его органов: губ, языка, зубов, твердого и мягкого нёба, челюстей. При этом логопед определяет, насколько их строение соответствует норме.

Состояние органов артикуляции: оцениваем состояние:

- Губы (тонкие, толстые, частичная или полная, односторонняя или двухсторонняя расщелина верхней губы)
- Зубы (редкие, мелкие, крупные, кривые, вне челюстной дуги, отсутствие зубов, двойной ряд зубов)
- Прикус (прогнатия, прогения, открытый передний, открытый боковой односторонний или двусторонний, перекрестный, полное перекрытие)
- Твердое небо (высокое, готическое, плоское, укороченное, расщелина сквозная односторонняя или двусторонняя, несквозная полная или неполная, субмукозная)
- Мягкое небо (отсутствие, укорочение, отсутствие маленького язычка)
- Наличие послеоперационных щелей, носовые полипы, аденоиды, искривление носовой перегородки,
- Язык (массивный, маленький, короткий, длинный, «географический», гипертрофия корня языка), наличие тремора, девиации (отклонение от средней линии), наличие гиперкинезов
- Подъязычная связка (короткая, укороченная, наличие спайки с тканями подъязычной области)
- Гиперсаливация

Указываем нарушения тонуса артикуляционных мышц:

- спастичность,
- гипотония
- дистония.
- смешанный характер и вариабельность нарушений мышечного тонуса в артикуляционном аппарате (например, в лицевой и губной мускулатуре может быть выражена гипотония, а в язычной — спастичность)

Состояние произвольной артикуляционной моторики

Оцениваем:

- возможность выполнения
- удержание
- переключение с одного артикуляционного уклада на другой

Основные характеристики артикуляционных движений

- объем (резко ограничен, полный, неполный)
- амплитуда (отмечается даже незначительное снижение амплитуды артикуляционных движений языка),
- темп,
- плавность и скорость переключения), точность,
- соразмерность выполнения движений,
- истощаемость.

У некоторых детей с ярко выраженными речедвигательными синдромами иногда не удается даже пассивно вывести язык из полости рта. Проверяется возможность

произвольного высывания языка, боковых отведений, облизывания губ, удержания широким, распластанным, верхнего подъема, пощелкиваний и т.д. Оценивается степень и граница глоточного рефлекса (повышение или понижение). Логопед анализирует особенности движений губ (малоподвижные или достаточно подвижные) и нижней челюсти (открывание и закрывание рта, умение удерживать рот закрытым).

Исследование состояния мимической мускулатуры проводится при выполнении ребенком по подражанию логопеду следующих упражнений: закрыть правый глаз, закрыть левый глаз, поднять брови, нахмурить брови, наморщить нос, надуть щеки.

Состояние мимической мускулатуры.

Отмечается

- *наличие или отсутствие движений (амимия, гипомимия)*
- *асимметрия лица,*
- *объем выполняемых движений (полный, неполный)*
- *точность выполнения*
- *мышечный тонус,*
- *сглаженность носогубных складок,*
- *наличие синкинезий*

Логопед оценивает произвольные движения артикуляционного аппарата во время еды (снятие пищи с ложки, питье из чашки, откусывание, жевание, глотание (пассивное глотание)). Выясняются особенности нарушения акта приема пищи у ребенка: отсутствие или затруднение жевания твердой пищи и откусывания от куска; поперхивание и захлебывание при глотании.

Далее отмечаются особенности нарушений дыхания (поверхностное, учащенное, неритмичное), голоса (недостаточность силы и отклонения тембра голоса) и просодической организации речевого потока.

Оценка понимания **обращенной (импрессивной) речи**. Логопед выявляет уровень понимания обращенной речи (различение интонации голоса взрослого, ситуативное понимание обращенной речи, на бытовом уровне, в полном объеме). Пассивный словарь проверяется на реальных предметах и игрушках, предметных и сюжетных картинках. При этом определяется понимание смыслового значения слова, действия, простого и сложного сюжетов, лексико-грамматических конструкций, последовательности событий.

При обследовании **собственной (экспрессивной) речи** проводится исследование состояния лексики:

Существительных

Глагольный словарь

Словарь прилагательных

Грамматический строй речи: образование формы множественного числа имен существительных; образование формы имен существительных в косвенных падежах; согласование имен прилагательных с именами существительными единственного числа; употребление простых предлогов; согласование имен числительных с именами существительными; суффиксальный способ словообразования; назвать детенышей животных.

Важно отметить возрастную сформированность лексической и грамматической сторон речи, усвоение различных частей речи, особенности слоговой структуры слов. У безречевых детей отмечается возможность использования ими различных невербальных средств общения: выразительной мимики, жестов, интонации.

При изучении **произносительной стороны речи** выявляется степень нарушения разборчивости речи (речь невнятная, малопонятная для окружающих; разборчивость речи несколько снижена, речь нечеткая, смазанная).

Подробно проверяется **фонетико-фонематический строй речи**.

Обследуем фонематическое восприятие.

Ребенку предлагается последовательно показать пары картинок, похожих по звучанию слов.

Навык фонематического анализа и синтеза

Исследование фонетической стороны речи

При обследовании звукопроизношения необходимо выявить умение ребенка произносить звуки изолированно, в слогах, в словах, в предложениях и, особенно в речевом потоке. Следует отметить характер недостатков звукопроизношения: искажения, замены, пропуски звуков. Нарушения звукопроизношения сопоставляются с особенностями фонематического восприятия и звукового анализа. Важно отметить, определяет ли ребенок нарушения звукопроизношения в чужой и собственной речи; как он дифференцирует на слух нормально и дефектно произносимые им звуки.

Анализируя данные логопедического обследования, необходимо определить, к какой группе следует отнести выявленные у ребенка расстройства: к чисто фонетическим, к фонетико-фонематическим или к проявлениям общего недоразвития речи. Примерные заключения:

- Фонетический дефект. Дизартрия
- Фонетико-фонематическое недоразвитие. Дизартрия
- Общее недоразвитие речи. Дизартрия

Тема 2.2. Основные направления коррекционно-педагогического воздействия при дизартрии

Цели занятия: сформировать представления об организации коррекционно-педагогического воздействия при дизартрии

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Система логопедического воздействия при дизартрии. Основные задачи логопедического воздействия при дизартрических расстройствах. Принципы коррекционной работы по устранению дизартрических расстройств. Этапы коррекционно-развивающей работы, направленной на устранение дизартрических расстройств	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Организация коррекционной работы

Основными **принципами** коррекционного воздействия при дизартрии являются:

1. Принцип раннего начала комплексного медико-психолого-педагогического воздействия. Профилактическое и коррекционное воздействие в чувствительные периоды формирования функций.
2. Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития. Учет той последовательности формирования психических функций, которая имеет место в онтогенезе.

3. Этиопатогенетический принцип. Учет механизмов нарушения, выделение ведущих расстройств, соотношение речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта.
4. Принцип системности. Процесс коррекции предполагает воздействие на все компоненты речевой функциональной системы.
5. Принцип развития и учет «зоны ближайшего развития». Постепенное усложнение заданий и материалов в процессе логопедической работы.
6. Принцип дифференцированного подхода. Учет этиологии, симптоматики нарушений, возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка и находит свое отражение в организации индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий.
7. Принцип кинестетической стимуляции. Обеспечение двигательных и речевых навыков на основе вызывания положительных кинестезий за счет двигательно-кинестетической стимуляции и с опорой на сохраненные функции.
8. Принцип организации совместного взаимодействия взрослого с ребенком в рамках ведущей деятельности возраста ребенка, активное вовлечение родителей в коррекционный процесс и другие.

ЭТАПЫ И НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Логопедическая работа по устранению дизартрии у дошкольников включает пять этапов.

1-й этап — подготовительный. **Цель:** формирование базиса для коррекции произносительной стороны речи.

Направления:

- нормализация мышечного тонуса, с этой целью проводится дифференцированный логопедический массаж;
- развитие моторики артикуляционного аппарата, с этой целью проводят пассивную и активную гимнастику с функциональной нагрузкой;
- выработка речевого выдоха, выработка плавного, длительного выдоха с помощью дыхательной гимнастики;
- нормализация голоса по средствам голосовой гимнастики;
- формирование просодики направлено на формирование интонационно-выразительной стороны речи;
- развитие тонкой моторики рук, с этой целью проводят пальцевую гимнастику.

2-й этап — основной. **Цель:** выработка новых произносительных умений и навыков.

Направления:

- выработка основных артикуляционных укладов,
- определение последовательности работы над звуками,
- развитие фонематического слуха,
- постановка звуков,
- автоматизация звуков в слогах, словах, предложениях,
- дифференциация звуков (дифференциация на слух; дифференциация артикуляции изолированных звуков; на уровне слогов, слов).

3-й этап — тренировочный. **Цель:** выработка коммуникативных умений и навыков.

Направления:

- выработка самоконтроля;
- тренировка правильных речевых навыков (звукопроизношения и просодики) в различных речевых ситуациях;
- тренировка правильных речевых навыков (звукопроизношения и просодики) на усложненном лексико-грамматическом материале.

4-й этап — профилактический. **Цель:** предупреждение или преодоление вторичных нарушений.

5-й этап — заключительный. **Цель:** подготовка детей к обучению в школе.

Направления:

- формирование графо-моторных навыков,
- развитие связной речи,
- развитие познавательной деятельности и расширение кругозора ребенка,
- развитие фонематического восприятия.

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

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

1. Дисциплина Дизартрия

2. Тема практического занятия: Тема 1.1. Введение в проблемы дизартрии, основные представления об этиопатогенетических механизмах дизартрий. Различные критерии классификации дизартрий

3. Цели занятия: сформировать представления об этиопатогенетических механизмах дизартрий

4. Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

Строение и функции пирамидной системы

Причины нарушения мозговых структур при дизартрии

Определение, отличительные признаки дизартрии, проявления дизартрии, причины возникновения дизартрии у детей и взрослых

Различные критерии классификации дизартрий

Тема практического занятия: Тема 1.2. Симптокомплекс дизартрии. Формы дизартрии

1. Цели занятия: закрепить представления об особенностях нарушений речи при различных формах дизартрии

2. Структура практического занятия.

3. Вопросы к обсуждению:

Комплекс симптомов при дизартрии: расстройство артикуляции звуков; нарушения голосообразования; изменения темпа речи; нарушения ритма; расстройство интонации.

Формы дизартрии: бульбарная дизартрия, подкорковая дизартрия, корковая дизартрия, мозжечковая дизартрия, псевдобульбарная дизартрия.

Дифференциальная диагностика различных форм дизартрий

Особенности речи у детей с легкой степенью выраженности дизартрии

1. Дисциплина Дизартрия

2. Тема практического занятия: Тема 2.1 Обследование детей с дизартрией

3. Цели занятия: сформировать представление об организации обследования детей с дизартрией

4. Структура практического занятия.

5. Вопросы к обсуждению:

Актуальные вопросы диагностики речевых нарушений в дошкольном возрасте.

Принципы отбора детей, вопросы комплектования групп для детей с нарушениями речи.

Специфика обследования детей с дизартрией

Этапы обследования детей и взрослых с дизартрией: обследование моторных функций, навыков звукопроизношения, общего речевого развития.
Консультирование родителей, воспитывающих детей с дизартрией по результатам логопедического обследования

1. Дисциплина Дизартрия

Тема практического занятия: Тема 2.2. Основные направления коррекционно-педагогического воздействия при дизартрии

Цели занятия: сформировать представления об особенностях организации коррекционно-педагогического воздействия при дизартрии

2. Структура практического занятия.
3. Вопросы к обсуждению:

Содержание логопедической работы с детьми со стертой дизартрией на подготовительном этапе.

Содержание логопедической работы с детьми со стертой дизартрией на основном этапе

Содержание логопедической работы с детьми со стертой дизартрией на заключительном этапе

Особенности коморбидных проявлений речезыковых и двигательных расстройств у детей с легкой степенью выраженности дизартрии

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 политических

и социальных наук

Петрова Е.А.

28 февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Нарушения письма и чтения

Направление подготовки

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность

«Логопедия»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА**

Форма обучения

Очная, заочная

Москва 2024

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Нарушения письма и чтения» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018гг №123 учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программе *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Нарушения письма и чтения» разработаны рабочей группой в составе: кандидата педагогических наук, доцента Гарёвой Т.А.

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

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой
инклюзивных социальных групп
кандидат педагогических 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
РАЗДЕЛ 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ	9
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	10
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)	25
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	25
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	34
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	34
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	35

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. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ	
Тема 1.1. <i>Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы нарушений письма и чтения.</i>	Письмо. Психофизиологические механизмы письма. Операции письма. Виды письма и его основные навыки. Значение трудов А.Р.Лурии в изучении механизмов письма. Отличия письма от письменной речи. Чтение. Психофизиологические механизмы чтения. Отличия процессов чтения и письма. Основные психические операции чтения. Виды чтения.

<i>Тема 1.2. Связь нарушений письма и чтения с нарушениями вербальных и невербальных функций</i>	Нарушения письма и чтения и наследственная предрасположенность. Дефекты устной речи и нарушения письма и чтения. Дисграфия и дислексия при билингвизме. Когнитивные нарушения и нарушения письма и чтения. Нарушения письма и чтения и латерализация сенсомоторных функций (левшество, переученное левшество, вынужденное левшество).
РАЗДЕЛ 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО УСТРАНЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ	
Тема 2.1. Нарушения письма и чтения, методики коррекции	Нарушения письменной речи. Распад навыков письма и чтения в результате афазии (аграфия, алексия, дисграфия, дислексия). Вторичные нарушения письма и чтения у детей (дисграфия, дислексия). Роль научных исследований Р.Е.Левиной в развитии теоретических представлений о нарушениях письма и чтения у детей с речевыми нарушениями. Этиология и патогенез нарушений письма и чтения.
Тема 2.2. Организация логопедической работы по коррекции дисграфии и дислексии	Сбор анамнестических данных и анализ медицинской документации. Характеристика состояния устной речи детей с дисграфией и дислексией. Обследование невербальных высших психических функций, являющихся базисными для формирования навыков письма и чтения. Обследование письменной речи.

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.
- Познавательные-дидактические игры не относятся к деловым играм. Они предполагают лишь включение изучаемого материала в необычный игровой контекст и иногда содержат лишь элементы ролевых игр. Такие игры могут проводиться в виде копирования научных, культурных, социальных явлений (конкурс знатоков, «Поле чудес», КВН и т. д.) и в виде предметно-содержательных моделей, (например, игры-путешествия, когда надо разработать рациональный маршрут, пользуясь различными картами).
- Анализ конкретных ситуаций. Конкретная ситуация – это любое событие, которое содержит в себе противоречие или вступает в противоречие с окружающей средой. Ситуации могут нести в себе как позитивный, так и отрицательный опыт. Все ситуации делятся на простые, критические и экстремальные.
- Кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – усовершенствованный метод анализа конкретных ситуаций, метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Непосредственная цель метода case-study - обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы делятся на практические (отражающие реальные жизненные ситуации), обучающие (искусственно созданные, содержащие значительные элементы условности при отражении в нем жизни) и исследовательские (ориентированные на проведение исследовательской деятельности посредством применения метода моделирования). Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.
- Тренинг (англ. training, от train – обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных

установок. Тренинг – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении. Достоинство тренинга заключается в том, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения. Можно выделить основные типы тренингов по критерию направленности воздействия и изменений – навыковый, психотерапевтический, социально-психологический, бизнес-тренинг.

- Метод Сократа (Майевтика) – метод вопросов, предполагающих критическое отношение к догматическим утверждениям, называется еще как метод «сократовской иронии». Это умение извлекать скрытое в человеке знание с помощью искусных наводящих вопросов, подразумевающего короткий, простой и заранее предсказуемый ответ.
- Интерактивная лекция – выступление ведущего обучающего перед большой аудиторией с применением следующих активных форм обучения: дискуссия, беседа, демонстрация слайдов или учебных фильмов, мозговой штурм.
- Групповая, научная дискуссия, диспут. Дискуссия – это целенаправленное обсуждение конкретного вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями между двумя и более лицами. Задача дискуссии – обнаружить различия в понимании вопроса и в споре установить истину. Дискуссии могут быть свободными и управляемыми. К технике управляемой дискуссии относятся: четкое определение цели, прогнозирование реакции оппонентов, планирование своего поведения, ограничение времени на выступления и их заданная очередность. Разновидностью свободной дискуссии является форум, где каждому желающему дается неограниченное время на выступление, при условии, что его выступление вызывает интерес аудитории. Каждый конкретный форум имеет свою тематику — достаточно широкую, чтобы в её пределах можно было вести многоплановое обсуждение.
- Дебаты – это 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 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)

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

РАЗДЕЛ 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ

Тема 1.1: Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы нарушений письма и чтения.

Тема 1.2 Связь нарушений письма и чтения с нарушениями вербальных и невербальных функций

Вопросы для самоподготовки:

1. Подобрать тексты для проведения самостоятельного обследования навыка чтения учащихся 1-2-3-4-х классов.
2. Подобрать образцы диктантов и образцы текстов для контрольного списывания для учащихся 1-2-3-4-х классов.
3. Выписать и проанализировать специфические ошибки письменных работ учащихся с дисграфией (по схеме Р.И.Лалаевой).

РАЗДЕЛ 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО УСТРАНЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ

Тема 2.1 Нарушения письма и чтения, методики коррекции

Тема 2.2 Организация логопедической работы по коррекции дисграфии и дислексии

Вопросы для самоподготовки:

1. Заполнить речевую карту на учащегося 2-го класса с нарушениями письма и чтения.
2. Составить письменный план беседы с родителями учащегося, имеющего нарушения письма и чтения, на первичном приеме в школьном логопедическом пункте.

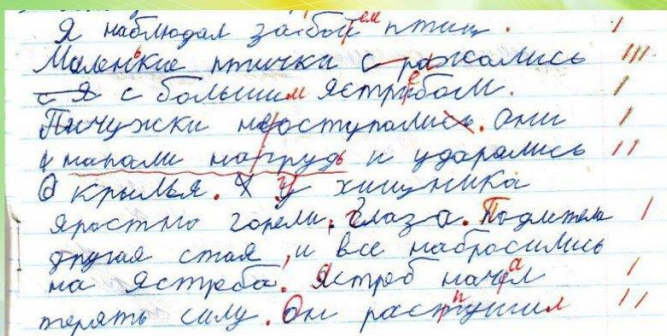
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)

РАЗДЕЛ 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ

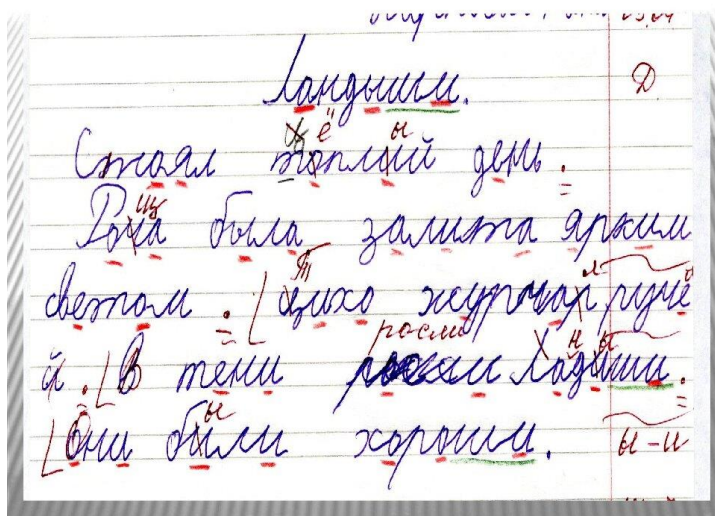
Тема 1.1: Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы нарушений письма и чтения.

Смешанная форма дисграфии

- несформированность не одной, а сразу двух или нескольких операций письма, что значительно усложняет общую картину письма



Тема 1.2. Связь нарушений письма и чтения с нарушениями вербальных и невербальных функций



РАЗДЕЛ 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО УСТРАНЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ

Тема 2.1 Нарушения письма и чтения, методики коррекции

Игровое упражнение 1.
Назови все буквы, изображенные на карточке.

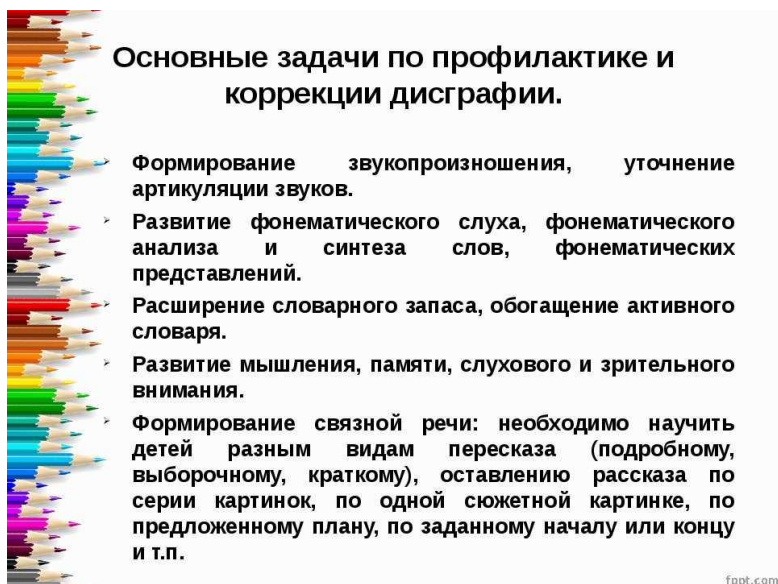
Игровое упражнение 2.
Назови все недописанные буквы на карточке.

Игровое упражнение 3.
Назови буквы, которые «рассыпались».

Игровое упражнение 4.
Назови буквы, которые написаны неправильно.

Игровое упражнение 5.
Назови буквы наложенные, друг на друга.

Тема 2.2 Организация логопедической работы по коррекции дисграфии и дислексии



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 осознанно читающим собственная внутренняя установка при обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т.п.) во многом зависит эффективность осуществляемого действия.

Методические рекомендации по составлению конспекта:

1. Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта;
2. Выделите главное, составьте план;
3. Кратко сформулируйте основные положения текста, отметьте аргументацию автора;

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

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

Методические материалы по самостоятельному решению задач

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

Методические материалы к выполнению реферата

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Алгоритм работы над рефератом

1. Выбор темы

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

В названии реферата следует поставить четкие рамки рассмотрения темы;

Желательно избегать слишком длинных названий;

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

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

3. Основные требования к введению:

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

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

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

Объем введения составляет две страницы текста.

4. Требования к основной части реферата:

Основная часть содержит материал, отобранный для рассмотрения проблемы;

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

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

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

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

Объем основной части составляет около 10 страниц.

5. Требования к заключению:

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

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

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

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

Критерии оценки реферата

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

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

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

Методические материалы к выполнению эссе

Эссе – литературное произведение небольшого объема, обычно прозаическое, свободной композиции, передающее индивидуальные впечатления, суждения, соображения автора о той или иной проблеме, теме, о том или ином событии или явлении. Это вид самостоятельной исследовательской работы обучающихся, с целью углубления и закрепления теоретических знаний и освоения практических навыков. Цель эссе состоит в развитии самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. При написании эссе обучающийся должен представить развернутый

письменный ответ на теоретический или практический актуальный вопрос, объявленный преподавателем в аудитории непосредственно перед ее написанием. В процессе написания эссе разрешается пользоваться нормативно-правовыми актами, конспектом лекций (в печатном виде). Использование интернет-ресурсов не допускается. Темы эссе преподаватель предлагает из числа тех, которые обучающиеся уже рассматривали на лекционных или практических занятиях, исходя из содержания заданий в составе оценочных средств. По решению преподавателя, в качестве темы эссе может быть выбрана одна или несколько тем, которые могут быть распределены между обучающимися по желанию.

Требования к выполнению эссе:

1. Проводится письменно.

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

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

Критерии оценки эссе:

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

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

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

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

Методические материалы по выполнению тестирования.

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

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

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

Критерии оценки теста:

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

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

Методические материалы по выполнению кейс-задания

Кейс-задание – это учебная конкретная ситуация, специально разрабатываемая на основе фактического материала с целью последующего разбора. В ходе разбора ситуации студент учится проводить анализ и принимать управленческие решения. Особенностью кейс-задания является отсутствие однозначного решения проблемы.

Структура отчета по кейс-заданию:

1. Титульный лист.
2. Оглавление.
3. Введение. Во введении дать краткую характеристику рассматриваемой ситуации (объем 1 – 2 с).
4. Основная часть. Предложить и аргументировать основные предлагаемые управленческие решения в рассматриваемой ситуации. Рассмотреть альтернативные варианты и провести их сопоставление (объем 4 – 6 с).
5. Заключение. Сделать общие выводы по ситуации (объем 1 – 2 с).

Требования к оформлению отчета о выполнении кейс-задания

Отчет выполняется в виде электронного документа в формате doc (docx). Обязательно наличие титульного листа. Общий объем отчета составляет 1 800 – 2 800 слов, не включая титульный лист и оглавление. Размер шрифта 14 Пт, интервал - 1,5, шрифт Times New Roman.

Критерии оценки выполнения кейс-задания

- умение провести разбор ситуации;
- уровень аргументации, способность отстаивать свою точку зрения;
- способность принимать управленческие решения;
- качество оформления отчета.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

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 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 материалы по выполнению лабораторного задания

При выполнении лабораторного задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

1. Записать дату, тему и цель задания;
2. Ознакомиться с правилами и условия выполнения 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 лабораторного 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.

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

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Нарушения письма и чтения

2. Раздел I. Научно-теоретические основы изучения нарушений письма и чтения

Тема 1.1. Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы нарушений письма и чтения.

3. Цели занятия: сформировать представления о механизмах нарушений письма и чтения

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Письмо. Психофизиологические механизмы письма. Операции письма. Виды письма и его основные навыки. Значение трудов А.Р.Лурии в изучении механизмов письма. Отличия письма от письменной речи. Чтение. Психофизиологические механизмы чтения. Отличия процессов чтения и письма. Основные психические операции чтения. Виды чтения.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Впервые на нарушения чтения и письма как на самостоятельную патологию речевой деятельности указал А. Куссмауль (A. Kussmaul) в 1877 г. Затем появилось много работ, в которых давались описания детей с различными нарушениями чтения и письма. В этот период патология чтения и письма рассматривалась как единое расстройство письменной речи. В литературе конца XIX и начала XX в. было распространено мнение, что нарушения чтения и письма представляют собой одно из проявлений общего слабоумия и наблюдаются только у умственно отсталых детей Ф. Бахман (F. Bachman), Г. Вольф (G. Wolf), Б. Энглер (B. Engler).

Однако еще в конце XIX в., в 1896 г. В. Маорган (V. Morgan) описал случай нарушения чтения и письма у четырнадцатилетнего мальчика с нормальным интеллектом. Морган определил это расстройство как «неспособность писать орфографически правильно и без ошибок связно читать». Вслед за Морганом и многие другие авторы (А. Куссмауль, О. Беркан) стали рассматривать нарушение чтения и письма как самостоятельную патологию речевой деятельности, не связанную с умственной отсталостью, с общей диффузной недостаточностью интеллекта. Английские врачи-окулисты Керр и Морган впервые опубликовали работы, специально посвященные нарушениям чтения и письма у детей.

В 1900 и 1907 гг. Д. Гиншельвуд (D. Hinchelwood) описал еще несколько случаев нарушений чтения и письма у детей с нормальным интеллектом, подтвердив, что

нарушения чтения и письма не всегда сопровождают умственную отсталость. Гиншельвуд впервые назвал затруднения в овладении чтением и письмом терминами «алексия» и «аграфия», обозначив ими как тяжелые, так и легкие степени расстройства чтения и письма.

Таким образом, в конце XIX и начале XX в. существовали две противоположные точки зрения. Одни авторы рассматривали нарушение чтения и письма как один из компонентов умственной отсталости. Другие подчеркивали, что патология чтения и письма представляет собой изолированное нарушение, не связанное с умственной отсталостью.

Среди авторов, отстаивающих изолированный, самостоятельный характер нарушений чтения и письма, существовали раз личные толкования природы этого расстройства. Наибольшее распространение в литературе и особенно в практической диагностике получила точка зрения, утверждающая, что в основе патологии чтения и письма лежит неполноценность зрительного восприятия и памяти. Согласно этому взгляду, механизмом нарушений чтения и письма является дефектность зрительных образов слов и отдельных букв. В связи с этим нарушения чтения и письма стали называть «врожденная словесная слепота». Типичными представителями этого направления были Ф. Варбург (F. Warburg) и П. Раншбург (P. Ranschburg). Ф. Варбург подробно описал одаренного мальчика, который страдал «словесной слепотой». П. Раншбург в результате длительных тахистоскопических исследований пришел к выводу о том, что в основе патологии чтения и письма лежит ограниченное поле зрительного восприятия.

П. Раншбург впервые стал различать более легкие степени нарушений чтения и письма и тяжелые расстройства, при которых симптоматика является более выраженной. Легкие степени нарушений чтения и письма он обозначил терминами «легастения» и «графастения» в отличие от тяжелых случаев нарушений чтения и письма, которые назывались «алексией» и «аграфией».

Постепенно понимание природы нарушений чтения и письма менялось. Это расстройство уже не определялось как однородное оптическое нарушение. Одновременно происходит дифференциация понятий «алексия» и «дислексия», «аграфия» и «дисграфия».

Выделяются различные формы дислексии и дисграфии, появляются классификации нарушений чтения и письма.

Большое значение в развитии учения о нарушениях письменной речи имела точка зрения невропатолога Н. К. Монакова. Он впервые связал дисграфию с нарушениями устной речи, с общим характером речевого расстройства, или афазией.

Е. Иллинг (E. Illing) выделяет ряд процессов, которые нарушаются при патологии чтения и письма:

- 1) овладение оптическим единством буквы и акустическим единством звука; 2) соотнесение звука с буквой; 3) синтез букв в слово; 4) способность расчленять слова на оптические и акустические элементы; 5) определение ударения, мелодии слова, гласных слова; 6) понимание прочитанного.

Е. Иллинг считал главным в картине алексии и аграфии трудность ассоциации и диссоциации, невозможность схватить целостность слова и фразы.

О. Ортон (O. Orton) (1937) посвятил специальное исследование расстройствам чтения, письма и речи у детей. Он отмечал большую распространенность нарушений чтения и письма у детей, указывал, что затруднения у детей при обучении грамоте отличаются от нарушений чтения и письма у взрослых при повреждениях головного мозга. Ортон подчеркивал, что основное затруднение у детей с нарушениями чтения и письма заключается в неспособности составлять из букв слова. Ортон вслед за Е. Джексон (E. Jackson) называл эти затруднения «алексией и аграфией развития» или «эволюционной дислексией и дисграфией». Термин «алексия и аграфия развития», или «эволюционная дислексия и дисграфия», больше соответствовал описываемым в литературе случаям нарушений чтения и письма у детей с задержкой развития некоторых психических функций. Ортон сделал вывод, что алексия и аграфия у детей вызываются не только

моторными затруднениями, но и нарушениями сенсорного характера. Он отмечал, что эти нарушения чаще всего встречаются у детей с моторными недостатками, у левшей, у тех, у которых поздно осуществляется латерализация, выделение ведущей руки, а также у детей с нарушениями слуха и зрения.

Из ранних работ отечественных авторов большую значимость имеют работы невропатологов Р. А. Ткачева и С. С. Мнухина.

Анализируя наблюдения над детьми с нарушениями чтения, Р. А. Ткачев сделал вывод, что в основе алексии лежат мнестические нарушения, т. е. нарушения памяти. Ребенок с алексией плохо запоминает буквы, слоги, не может соотнести их с определенными звуками. По Р. А. Ткачеву, алексии объясняются слабостью ассоциативных связей между зрительными образами букв и слуховыми образами соответствующих звуков. Автор отмечает, что интеллект у детей является сохранным. Это нарушение, как считает Р. А. Ткачев, вызывается влиянием наследственных факторов.

С. С. Мнухин в работе «О врожденной алексии и аграфии» говорит о том, что нарушения чтения и письма встречаются как у интеллектуально полноценных, так и у умственно отсталых детей. При различных степенях умственной отсталости алексия и аграфия встречаются заметно чаще, чем у нормальных детей.

Автор делает вывод о том, что нарушения чтения и письма сопровождаются рядом других расстройств. Так, все наблюдаемые дети не могли перечислять месяцы, дни недели, алфавит по порядку, хотя все эти элементы они знали и в беспорядочном виде воспроизводили этот ряд полностью, но не всегда в том порядке, в каком это было предложено. Ошибки наблюдались и после многократного воспроизведения этих рядов. Многие дети не могли справиться со штриховкой в определенном ритме. Заучивание стихотворения оказалось для них гораздо более трудным процессом, чем для нормальных детей. Воспроизведение же рассказа, не требовавшего точной передачи по порядку, проходило без затруднений.

Общей психопатологической основой этих расстройств, по мнению С. С. Мнухина, является нарушение структурообразования. Алексия и аграфия представляют собой более сложные проявления нарушений, а более элементарными расстройствами «рядодоговорения» являются расстройства механического воспроизведения рядов (порядковый счет, называние по порядку дней недели, месяцев в году и т. д.).

С. С. Мнухин считает, что в подавляющем большинстве случаев при алексии и аграфии наблюдается наследственная отягощенность различной степени выраженности (алкоголизм, психопатии, эпилепсия родителей, родовые травмы).

В 30-х годах XX столетия нарушения чтения и письма начинают изучать психологи, педагоги, дефектологи. В этот период подчеркивается определенная зависимость между этими нарушениями, с одной стороны, и дефектами устной речи и слуха — с другой (Ф. А. Рау, М. Е. Хватцев, Р. М. Боскис, Р. Е. Левина).

В своих ранних работах М. Е. Хватцев связывал нарушения письменной речи непосредственно с нарушениями звукопроизношения. Те случаи, когда дефекты речи исправлялись, а нарушения чтения и письма оставались, автор объяснял большей стойкостью старых связей между образом звука и буквой. В более поздних работах М. Е. Хватцев рассматривает эти нарушения более дифференцированно, с учетом сложной структуры процесса чтения и письма, и выделяет различные формы дислексии и дисграфии, многие из которых представляются достаточно обоснованными и до настоящего времени.

Тема 1.2. Связь нарушений письма и чтения с нарушениями вербальных и невербальных функций

Цели занятия: сформировать представления о связи нарушений письма и чтения с нарушениями вербальных и невербальных функций
Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Нарушения письма и чтения и наследственная предрасположенность. Дефекты устной речи и нарушения письма и чтения. Дисграфия и дислексия при билингвизме. Когнитивные нарушения и нарушения письма и чтения. Нарушения письма и чтения и латерализация сенсомоторных функций (левшество, переученное левшество, вынужденное левшество).	Словесные, презентации

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Дисграфия и дислексия – это резкое затруднение в овладении графической формой речи, связанное чаще всего с общим недоразвитием речи у детей.

Некоторые дети школьного возраста при нормальном слухе и нормальных умственных способностях не овладевают грамотой или читают и пишут с большими ошибками, которые проявляются чаще всего в общем искажении звукового состава слов и замене букв (дисграфия, дислексия). Такие нарушения письма и чтения часто являются причиной школьной неуспеваемости.

Степень нарушения письма и чтения при дисграфии и дислексии обычно соответствует степени общего недоразвития речи, однако нередко встречаются отклонения в усвоении письма и чтения при нарушении только произносительной стороны речи. В этом случае существует связь между нарушениями в усвоении письма и чтения и отклонением в развитии произношения, которое предшествовало или сопутствовало обучению грамоте. Неправильное произношение звуков может мешать развитию четкого слухового их восприятия, что затрудняет овладение звуковым составом слова. При *дисграфии и дислексии* у детей нет достаточно четкого представления о том, из каких звуко-буквенных элементов состоит слово, поэтому у них появляются трудности в формировании навыков анализа и синтеза звукового состава слова, нарушается усвоение письма и чтения. Например, ученик, страдающий резковыраженным косноязычием, предложение: «у Киры косы» читает: «У Кы.. ... и.. ...ры...ы...Киры...кы...с...кА...ко-ш...ки...кошки». Тот же ученик предложение: «Кругом трещали кузнечики» записывает следующим образом: «Клуги трачаи кзнезк»

Отклонения в усвоении письма и чтения при дисграфии и дислексии нередко ошибочно считаются следствием нарушений зрительного восприятия и не связываются с особенностями развития речи детей. При таких взглядах не причину этих нарушений методы преодоления сводятся по преимуществу к механической тренировке в зрительном запоминании начертании букв, списывании, обводке, штриховке, вырезывании букв и т.п., что не приводит, однако, к цели.

Новый подход к рассмотрению нарушений письма и чтения при дисграфии и дислексии как явления, обусловленного аномальным развитием речи, дает возможность разработать и научно обосновать иные, более действенные методы преодоления и предупреждения таких нарушений. Эти методы основаны на восполнении имеющихся в развитии детей пробелов фонематического слуха и произношения. Основная задача при дисграфии и дислексии заключается в формировании у ребенка четких представлений о звуковом

составе слов при одновременной коррекции произношения, в развитии навыков анализа и синтеза при восприятии и воспроизведении речевых звуков. Процесс письма в норме осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Несформированность какой-либо из указанных функций может вызвать нарушение процесса овладения письмом, дисграфию.

Дисграфия обусловлена недоразвитием (распадом) высших психических функций, осуществляющих процесс письма в норме.

Раздел 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО УСТРАНЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ

Тема 2.1. Нарушения письма и чтения, методики коррекции

Цели занятия: сформировать представление об особенностях коррекции нарушений письма и чтения

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Нарушения письменной речи. Распад навыков письма и чтения в результате афазии (аграфия, алексия, дисграфия, дислексия). Вторичные нарушения письма и чтения у детей (дисграфия, дислексия). Роль научных исследований Р.Е.Левиной в развитии теоретических представлений о нарушениях письма и чтения у детей с речевыми нарушениями. Этиология и патогенез нарушений письма и чтения.	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Артикуляторно-акустическая дисграфия во многом сходна с выделенной М.Е.Хватцевым дисграфией на почве расстройства устной речи. Это, по терминологии М.Е.Хватцева, «косноязычие в письме». Ребенок пишет так, как произносит. В основе ее лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание. Опираясь в процессе проговаривания на неправильное произношение звуков, ребенок отражает свое дефектное произношение на письме. Артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Чаще всего наблюдается при дизартрии, ринологии, дислалии полиморфного характера. Иногда замены букв на письме остаются и после того, как они устранены в устной речи. В данном случае можно предположить, что при внутреннем проговаривании нет достаточной опоры на правильную артикуляцию, так как не сформированы еще четкие кинестетические образы звуков. Но замены и пропуски звуков не всегда отражаются на письме. Это обусловлено тем, что в ряде случаев происходит компенсация за счет сохранных функций (например, за счет слуховой дифференциации, за счет сформированности фонематических функций).

2. Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциация фонем). По традиционной терминологии – это акустическая дисграфия. Проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч-ть, ч-щ, ц-т, ц-с). Этот вид дисграфии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных («письмо», «любит», «лижа»). Частыми ошибками являются замены гласных даже в ударном предложении, например, о-у (туча – «точа»), е-и (лес – «лис»). В наиболее ярком виде дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания наблюдается при сенсорной алалии и афазии. В тяжелых случаях смешиваются буквы, обозначающие далекие артикуляторно и акустические звуки (л-к, б-в, п-н). При этом произношение звуков, соответствующих смешиваемым буквам, является нормальным. Для правильного письма необходим достаточный уровень функционирования всех операций процесса различения и выбора фонем. При нарушении какого-либо звена (слухового, кинестетического анализа, операции выбора фонемы, слухового и кинестетического контроля) затрудняется в целом весь процесс фонемного распознавания, что проявляется в заменах букв на письме. Поэтому с учетом нарушенных операций фонемного распознавания можно выделить следующие подвиды этой формы дисграфии: акустическую, кинестетическую, фонематическую.

3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. В основе ее лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза: деления предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Недоразвитие языкового анализа и синтеза проявляется на письме в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой языкового анализа является фонематический анализ. Вследствие этого особенно распространенными при этом виде дисграфии будут искажения звуко-буквенной структуры слова. Наиболее характерны следующие ошибки: пропуски согласных при их стечении (диктант – «дикат», школа – «кола»); пропуски гласных (собака – «сбака», дома – «дма»); перестановка букв (тропа – «прота», окно – «коно»); добавление букв (таскали – «тасакали»); пропуски, добавления, перестановки слогов (комната – «кота», стакан – «ката»).

Для правильного овладения процессом письма необходимо, чтобы фонематический анализ был сформирован у ребенка не только во внешнем, речевом, но и прежде всего во внутреннем плане, по представлению. Нарушение деления предложений на слова при этом виде дисграфии проявляются в слитном написании слов, особенно предлогов, с другими словами (идет дождь – «идедошь», в доме – «вдоме»); раздельное написание слова (белая береза растет у окна – «белабездаратет ока»); раздельное написание приставки и корня слова (наступила – «на ступила»). В связной письменной речи у детей дисграфиков выявляются большие трудности в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда соответствует последовательности описываемых событий, нарушаются смысловые и грамматические связи между отдельными предложениями.

Симптоматика дисграфии проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом: искажения и замены букв, искажения звукослоговой структуры слова; нарушения слитности написания отдельных слов в предложении; аграмматизмы на письме. Дисграфия может сопровождаться и неречевой симптоматикой (неврологическими нарушениями, нарушением познавательной деятельности, восприятия, памяти, внимания, психическими нарушениями). Неречевые симптомы определяются в этих случаях не характером дисграфии и в связи с этим не включаются в ее симптоматику, а совместно с нарушениями письма входят в структуру нервно-психических и речевых расстройств (при алалии, дизартрии, нарушениях речи при умственной отсталости и др.). Вместе с тем дисграфия (как и дислексия) у детей с

нормальным интеллектом может вызывать различные отклонения в формировании личности, определенные психические наслоения.

Тема 2.2. Организация логопедической работы по коррекции дисграфии и дислексии

Цели занятия: сформировать представления об организации коррекционно-педагогического воздействия при нарушениях письма и чтения

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Сбор анамнестических данных и анализ медицинской документации. Характеристика состояния устной речи детей с дисграфией и дислексией. Обследование невербальных высших психических функций, являющихся базисными для формирования навыков письма и чтения. Обследование письменной речи.	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Основная задача – сформировать у ребёнка морфологические и синтаксические обобщения, представления о морфологических элементах слова и структуре предложения. Основные направления: уточнение структуры предложения, развитие функций словоизменения и словообразования, работа по морфологическому анализу состава слова и однокоренными словами.

Усвоение морфологической системы языка осуществляется в тесной связи с освоением структуры предложения. Работа над предложением учитывает сложность структуры, последовательность появления различных его типов.

Используют такие виды заданий, как ответы на вопросы, самостоятельное составление предложений в устной и письменной форме.

При формировании функций словоизменения обращается внимание на изменение существительного по числам, падежам, употребление предлогов, согласование существительного и глагола, существ. и прилагательного, изменение глагола прошедшего времени по лицам, числам и родам.

Последовательность работы определяется последовательностью появления форм словоизменения в онтогенезе.

Формирование функций словоизменения и словообразования осуществляется как в устной, так и в письменной речи.

Закрепление форм словоизменения и словообразования сначала проводится в словах, затем в словосочетаниях, предложениях, текстах.

61 Методы логопедической работы при общем недоразвитии речи III уровня.

Характеристика речи ОНР, 3 уровень.

- На фоне сравнительно развернутой речи отмечаются неточности в употреблении обиходной лексики. В активном словаре детей преобладают имена существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качество, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых предлогов на фоне отсутствия в речи их сложных видов.

- Присутствует недостаточная сформированность грамматических форм языка: ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются.
- В активной речи употребляются преимущественно простые предложения без второстепенных членов. Имеются большие затруднения в построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.
- У большинства детей еще сохраняются недостатки произношения звуков и нарушение структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.
- Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами.

Задачи и содержание коррекционной работы: Принцип работы с детьми данной группы такой же, как для I и II уровня, т. е. продолжается накопление и обогащение словаря (ведущая роль по расширению словаря на данном этапе отводится и воспитателю). Увеличивается объем и сложность речевого материала по каждому пункту +подготовка детей к обучению грамоте. Детям дается понятие о слове как о лексической единице. Практически они работают над связью слов в предложении. Продолжается работа над структурой предложения и его грамматическим оформлением.

Основной задачей работы с детьми III уровня речевого развития является формирование связной речи.

Уточнение словаря ребенка.

- Дальнейшее обогащение словаря ребенка за счет дифференцирования частей речи: прилагательные, наречие, местоимения, числительные, необходимо расширять семантическое поле ребенка, вводить новые валентные связи.
- Уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса, в том числе за счет развития умения пользоваться различными способами словоизменения и словообразования.
- Усвоение понятий "слово, обозначающее предмет", "слово, обозначающее действие", "слово, обозначающее признак предмета"

1. Коррекция и дальнейшее развитие грамматического строя речи. Эта задача выполняется на основе исправления индивидуальных особенностей ребенка.

2. Коррекция звукопроизношения и фонематического слуха.

3. Обучение детей навыкам звукового анализа и синтеза.

4. Развитие связной речи. Уточнение значений используемых синтаксических конструкций. Соединение слов в простое нераспространенное предложение. Формирование представлений о структуре, грамматическом и интонационном оформлении предложения.

Начинается работа над пересказом (подробного, выборочного, творческого). Подробный пересказ воспитывает навык последовательного и полного изложения мысли. Выборочный пересказ формирует умение выделить более узкую тему от текста. Творческий пересказ воспитывает воображение, учит детей использовать впечатления из собственного жизненного опыта и определять свое отношение к теме.

Любому виду пересказа должен предшествовать анализ текста с точки зрения смысловой и выразительной. Это поможет детям овладеть всеми причинно-следственными отношениями, без чего правильный пересказ невозможен. Упражнения в творческом пересказе граничат с составлением устных сочинений. Сочинения — это верхняя ступень развития связной речи детей. Здесь концентрируются наблюдательность, память, творческое воображение, логическое и образное мышление, находчивость, умение увидеть общее в частном. Наиболее легкой формой являются сочинения по серии сюжетных картинок с предварительным расположением их по рассказу. Затем дети учатся составлению рассказов по сюжетной картинке с выделением основной идеи и выражением

временной связи. Завершается работа над связной речью воспитанием у детей навыка рассказа на основании собственного опыта.

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

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

1. Дисциплина Нарушения письма и чтения

2. **Тема практического занятия: Тема 1.1. *Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы нарушений письма и чтения.***

3. Цели занятия: сформировать представления о механизмах нарушений письма и чтения

4. Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

Современные теории возникновения дислексии и дисграфии.

Дискуссионное обсуждение основных отличий устной и письменной речи, их взаимосвязь

Тема практического занятия: Тема 1.2. Связь нарушений письма и чтения с нарушениями вербальных и невербальных функций

Цели занятия: закрепить представления об особенностях нарушений письма и чтения с нарушениями вербальных и невербальных функций

1. Структура практического занятия.

2. Вопросы к обсуждению:

Связь нарушений письма и чтения с нарушениями вербальных и невербальных функций

1. Дисциплина: Нарушения письма и чтения

2. **Тема практического занятия: Тема 2.1 Нарушения письма и чтения, методики коррекции**

3. Цели занятия: сформировать представление об организации обследования детей с дизартрией

4. Структура практического занятия.

5. Вопросы к обсуждению:

Этапы логопедического обследования лиц с нарушениями письма и чтения

1. Дисциплина Нарушения письма и чтения

Тема практического занятия: Тема 2.2. Организация логопедической работы по коррекции дисграфии и дислексии

Цели занятия: сформировать представления об особенностях организации коррекционно-педагогического воздействия при нарушениях письма и чтения

2. Структура практического занятия.

3. Вопросы к обсуждению:

Организация логопедической работы по коррекции оптической дисграфии и дислексии

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 политических

и социальных наук

Петрова Е.А.

28 февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

Заикание

Направление подготовки

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность

«Логопедия»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА**

Форма обучения

Очная, заочная

Москва 2024

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Заикание» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018гг №123 учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программе *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Заикание» разработаны рабочей группой в составе: кандидата педагогических наук, доцента Гарёвой Т.А.

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

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой
инклюзивных социальных групп
кандидат педагогических наук



В.В. Сазонова

(подпись)

СОДЕРЖАНИЕ

. 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)	10
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	11
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	13
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю)	26
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	26
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	35
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	35
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	37

. 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. Научно-теоретические основы изучения заикания	
Тема 1.1. Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы заикания.	Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы заикания. Приоритетное направление в исследовании заикающихся, проведенное под руководством Р.Е.Левиной. Труды Р.Е.Левиной, С.А.Мироновой, В.И.Селиверстова, Н.А.Чевелевой, А.В.Ястребовой и др.Значение клинических разработок о невротических и неврозоподобных состояниях для дальнейшего развития теоретических представлений о механизмах заикания. Определение невротической и неврозоподобной форм заикания.

	Психологический аспект изучения проблемы заикания. Особенности личности детей и взрослых, имеющих нарушения темпа речи. Основные направления приложения психологических знаний в разработке проблемы заикания.
Тема 1.2. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика заикающихся с невротической и неврозоподобной формами заикания.	Этиология и патогенез невротической формы заикания. Роль биологических и психологических факторов в этиопатогенезе невротической формы заикания. Особенности раннего психомоторного развития ребенка с невротическим заиканием. Особенности речевого развития. Специфика высших психических функций и познавательной деятельности. Особенности динамики невротической формы заикания. Психофизиологические особенности детей, имеющих фактор риска речевой патологии в виде заикания. Прогноз нормализации темпа речи. Неврозоподобная форма заикания, значение биологического фактора в развитии этой речевой патологии. Моторное и речевое развитие ребенка с неврозоподобной формой заикания. Особенности динамики неврозоподобной формы заикания. Личностные реакции на заикание у подростков и взрослых с неврозоподобной формой заикания и особенности общения. Характеристика поведения детей, страдающих этой формой заикания. Прогноз нормализации темпа речи.
РАЗДЕЛ 2. Организация коррекционно-педагогической работы по устранению заикания	
Тема 2.1. Обследование лиц с заиканием	Содержание и методы психолого-педагогического и логопедического обследования. Цель и задачи обследования. Комплексный характер обследования. Изучение медицинской и педагогической документации. Содержание обследования. Особенности обследования заикающихся дошкольников, младших школьников, подростков и взрослых
Тема 2.2. Комплексные системы преодоления заикания	Современный комплексный подход в коррекции заикания. Модель логопедического воздействия при заикании. Принципы дифференцированного психолого-педагогического коррекционного воздействия на заикающихся. Особенности реабилитации заикающихся с невротической и неврозоподобной формой речевой патологии. Психолого-педагогическое обоснование принципов коррекционной педагогической работы при разных клинических формах заикания. Коррекционные воспитательно-педагогические мероприятия при невротической форме заикания у детей дошкольного возраста. Роль логопедических занятий, логоритмики, психотерапии.

	Коррекционнопедагогические мероприятия при невротической форме заикания у подростков и взрослых. Роль психотерапии (ее формы), логоритмических и логопедических занятий. Роль комплексного медико-педагогического метода в реабилитации заикающихся с невротической формой речевой патологии. Психолого-педагогическое обоснование принципов коррекционной педагогической работы при неврозоподобном заикании. Коррекционные воспитательно-педагогические мероприятия при неврозоподобной форме заикания у детей дошкольного возраста, подростков и взрослых, их отличие от принципов реабилитации при невротической форме заикания. Роль комплексного медико-педагогического воздействия в реабилитации больных с неврозоподобной формой заикания.

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.
- Познавательные-дидактические игры не относятся к деловым играм. Они предполагают лишь включение изучаемого материала в необычный игровой контекст и иногда содержат лишь элементы ролевых игр. Такие игры могут проводиться в виде копирования научных, культурных, социальных явлений (конкурс знатоков, «Поле чудес», КВН и т. д.) и в виде предметно-содержательных моделей, (например, игры-путешествия, когда надо разработать рациональный маршрут, пользуясь различными картами).
- Анализ конкретных ситуаций. Конкретная ситуация – это любое событие, которое содержит в себе противоречие или вступает в противоречие с окружающей средой. Ситуации могут нести в себе как позитивный, так и отрицательный опыт. Все ситуации делятся на простые, критические и экстремальные.
- Кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – усовершенствованный метод анализа конкретных ситуаций, метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Непосредственная цель метода case-study – обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы делятся на практические (отражающие реальные жизненные ситуации), обучающие (искусственно созданные, содержащие значительные элементы условности при отражении в нем жизни) и исследовательские (ориентированные на проведение исследовательской деятельности посредством применения метода моделирования). Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.
- Тренинг (англ. training, от train – обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Тренинг – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении. Достоинство тренинга заключается в том, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения. Можно выделить основные типы тренингов по критерию направленности воздействия и изменений – навыковый, психотерапевтический, социально-психологический, бизнес-тренинг.
- Метод Сократа (Майевтика) – метод вопросов, предполагающих критическое отношение к догматическим утверждениям, называется еще как метод «сократовской иронии». Это умение извлекать скрытое в человеке знание с помощью искусных наводящих вопросов, подразумевающего короткий, простой и заранее предсказуемый ответ.
- Интерактивная лекция – выступление ведущего обучающего перед большой аудиторией с применением следующих активных форм обучения: дискуссия, беседа, демонстрация слайдов или учебных фильмов, мозговой штурм.

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

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

РАЗДЕЛ 1. Научно-теоретические основы изучения заикания

Тема 1.1: Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы заикания.

Тема 1.2 Клиническая и психолого-педагогическая характеристика заикающихся с невротической и неврозоподобной формами заикания.

Вопросы для самоподготовки:

1. Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы заикания.

2. Приоритетное направление в исследовании заикающихся, проведенное под руководством Р.Е.Левиной. Труды Р.Е.Левиной, С.А.Мироновой, В.И.Селиверстова, Н.А.Чевелевой, А.В.Ястребовой и др. Значение клинических разработок о невротических и неврозоподобных состояниях для дальнейшего развития теоретических представлений о механизмах заикания.

3. Определение невротической и неврозоподобной форм заикания.

4. Психологический аспект изучения проблемы заикания.

РАЗДЕЛ 2. Организация коррекционно-педагогической работы по устранению заикания

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

Тема 2.1 Обследование лиц с заиканием

Тема 2.2 Комплексные системы преодоления заикания

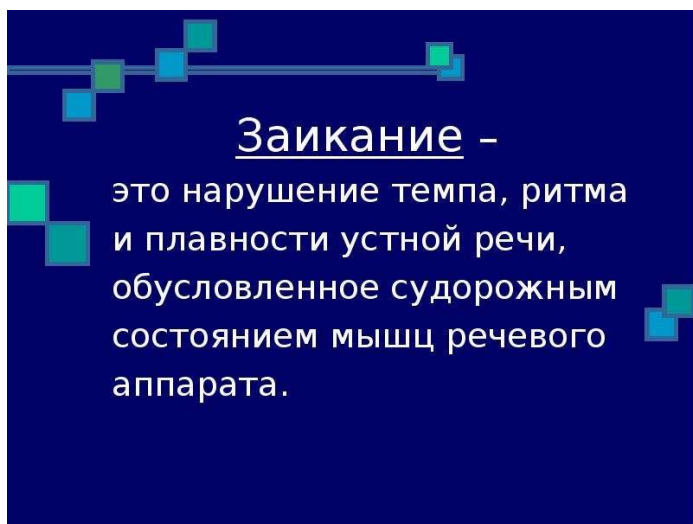
Вопросы для самоподготовки:

1. Особенности обследования заикающихся дошкольников, младших школьников, подростков и взрослых
2. Современный комплексный подход в коррекции заикания.

1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)²

РАЗДЕЛ 1. Научно-теоретические основы изучения заикания

Тема 1.1: Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы заикания.



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

Тема 1.2. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика заикающихся с невротической и неврозоподобной формами заикания.

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

² Раздел может быть оформлен в виде приложения к методическим материалам по дисциплине (модулю).

Психические и социальные причины заикания

К данным причинам относятся: кратковременная - одномоментная - психическая травма (испуг, страх); длительно-действующая психическая травма, под которой понимается неправильное воспитание в семье: избалованность, императивное воспитание, неровное воспитание, воспитание "примерного" ребенка; хронические конфликтные переживания, длительные отрицательные эмоции в виде стойких психических напряжений или неразрешенных, постоянно закрепляемых конфликтных ситуаций; острая тяжелая психическая травма, сильные, неожиданно возникающие потрясения, вызывающие острую аффективную реакцию: состояние ужаса, чрезмерной радости;

РАЗДЕЛ 2. Организация коррекционно-педагогической работы по устранению дизартрии

Тема 2.1 Обследование лиц с заиканием

Регуляцию эмоционального состояния у заикающихся связывают главным образом с нормализацией мышечного напряжения. Многочисленные клинические наблюдения и экспериментальные исследования выявляют тесную связь эмоционального состояния с мышечным тонусом.



Тема 2.2 Комплексные системы преодоления заикания

Особенности функциональных тренировок

Второй этап тренировок призван закрепить навыки в более сложных речевых условиях.

Пациентам предлагаются задания ранее вызывавшие чувство дискомфорта и желания избежать контакта в реальной жизненной обстановке: телефонный разговор, общение с незнакомыми людьми в общественных местах (аптека, кафе, банк, почта, городской транспорт). Данные задания проводятся в присутствии логопеда, но уже без его активного участия.

Это даст возможность получить сведения о речи пациентов в состоянии волнения.



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 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. *refere* – 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 выполнению кейс-задания

Кейс-задание – это учебная конкретная ситуация, специально разрабатываемая на основе фактического материала с целью последующего разбора. В ходе разбора ситуации студент учится проводить анализ и принимать управленческие решения. Особенностью кейс-задания является отсутствие однозначного решения проблемы.

Структура отчета по кейс-заданию:

1. Титульный лист.
2. Оглавление.
3. Введение. Во введении дать краткую характеристику рассматриваемой ситуации (объем 1 – 2 с).
4. Основная часть. Предложить и аргументировать основные предлагаемые управленческие решения в рассматриваемой ситуации. Рассмотреть альтернативные варианты и провести их сопоставление (объем 4 – 6 с).
5. Заключение. Сделать общие выводы по ситуации (объем 1 – 2 с).

Требования к оформлению отчета о выполнении кейс-задания

Отчет выполняется в виде электронного документа в формате doc (docx). Обязательно наличие титульного листа. Общий объем отчета составляет 1 800 – 2 800 слов, не включая титульный лист и оглавление. Размер шрифта 14 Пт, интервал - 1,5, шрифт Times New Roman.

Критерии оценки выполнения кейс-задания

- умение провести разбор ситуации;
- уровень аргументации, способность отстаивать свою точку зрения;
- способность принимать управленческие решения;
- качество оформления отчета.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

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 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 материалы по выполнению лабораторного задания

При выполнении лабораторного задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

1. Записать дату, тему и цель задания;
2. Ознакомиться с правилами и условия выполнения 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 лабораторного 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.

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

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Заикание

2. Раздел I. Научно-теоретические основы изучения заикания

Тема 1.1. Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы заикания.

3. Цели занятия: сформировать представления об этиопатогенетических механизмах заикания

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы заикания. Приоритетное направление в исследовании заикающихся, проведенное под руководством Р.Е.Левиной. Труды Р.Е.Левиной, С.А.Мироновой, В.И.Селиверстова, Н.А.Чевелевой, А.В.Ястребовой. Значение клинических разработок о невротических и неврозоподобных состояниях для дальнейшего развития теоретических представлений о механизмах заикания. Определение невротической и неврозоподобной форм заикания. Психологический аспект изучения проблемы заикания. Особенности личности детей и взрослых, имеющих нарушения темпа речи. Основные направления приложения психологических знаний в разработке проблемы заикания.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Патогенетическая теория заикания Л.Белякова, Оганесян, Буланов и др. (невротическое и неврозоподобное заикание).

Невротическое заикание – функциональное расстройство речи.

Причины: сочетание предрасполагающих причин и вызывающих. Заикание возникает остро, одномоментно (родители могут указать точное время и причину). Время: с 2 до 4-х лет. Течение заикания: заикание утяжеляется постепенно, медленно. В одних ситуациях общения заикание проявляется, а в других нет. Психолого-педагогическая характеристика: повышенная нервная возбудимость, общие характерологические

изменения, особенности поведения ребенка зависят от условия воспитания. Состояние моторики: существенных отличий от нормы нет. Сопутствующие нарушения речи: достаточно редки, м.б. отсутствие, замены, смешение звуков, но они быстро коррегируются. Неврологическая симптоматика практически отсутствует.

Неврозоподобное заикание – органическое расстройство речи.

Причины: органическое поражение ЦНС (внутриутробное, в период родов, в ранний послеродовой период). Начало заикания: заикание возникает исподволь, малозаметно (то есть, то нет), родители не могут определить причину. Время возникновения: при тяжелых поражениях ЦНС с появлением первых слов (бывает редко), с 4 до 7 лет, а иногда и позднее.

Течение заикания: Заикание утяжеляется очень быстро, оно практически не зависит от ситуации общения. Психолого-педагогическая характеристика: повышенная нервная возбудимость, общие характерологические изменения. На поведение ребенка отражается церебрастенический синдром: непереносимость духоты, жары, резкие перепады настроения, вспыльчивость, капризность, дети не переносят транспорт, чувство голода, посторонние запахи, избирательность в пище. В таком состоянии ухудшается работоспособность, снижается память, замедляется скорость мыслительных операций, раздражительность. Состояние моторики: моторная неловкость, неуклюжесть. Сопутствующие нарушения речи: дефект произношения по типу искажения, м.б. саливация, нарушение голоса, интонации (все недостатки схожи с дизартрией). Неврологическая симптоматика: множественные признаки, свидетельствующие о поражении ЦНС.

При неврозоподобном заикании система логопедической работы такая же, что и при невротическом заикании.

Особенности:

— Увеличиваются сроки работы до года и больше.

— Традиционный основной курс: 1,5 – 2 месяца, затем микрокурсы (недельные) 5-7 раз в год. Кроме этого пациенты имеют право в любой момент явиться в кабинет, как только почувствуют ухудшение

— Увеличивается роль медикаментозного лечения.

При неврозоподобном заикании чаще возможны рецидивы. Заикающие должны об этом знать, предупредить об особенностях течения болезни.

Тема 1.2. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика заикающихся с невротической и неврозоподобной формами заикания.

Цели занятия: сформировать представления о клинической и психолого-педагогической заикающихся с невротической и неврозоподобной формами заикания

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Этиология и патогенез невротической формы заикания. Роль биологических и психологических факторов в этиопатогенезе невротической формы заикания. Особенности раннего психомоторного развития ребенка с невротическим заиканием. Особенности речевого развития. Специфика высших психических функций и познавательной деятельности. Особенности динамики невротической формы	Словесные, презентации

	заикания. Психофизиологические особенности детей, имеющих фактор риска речевой патологии в виде заикания. Прогноз нормализации темпа речи. Неврозоподобная форма заикания, значение биологического фактора в развитии этой речевой патологии. Моторное и речевое развитие ребенка с неврозоподобной формой заикания. Особенности динамики неврозоподобной формы заикания. Личностные реакции на заикание у подростков и взрослых с неврозоподобной формой заикания и особенности общения. Характеристика поведения детей, страдающих этой формой заикания. Прогноз нормализации темпа речи.	

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Возникновению заикания невротической формы у детей обычно предшествует психогения в виде испуга либо в виде хронической психической травматизации. Заикание возникает остро в возрасте 2-6 лет.

Анамнестические сведения показывают, что у детей с этой формой заикания обычно отсутствуют указания на патологию внутриутробного развития и родов. Раннее психофизическое развитие, как правило, проходит в соответствии с возрастной нормой. Моторные навыки (сидение, стояние, ходьба) формируются своевременно.

Речевой онтогенез имеет у них определенные особенности. Нередко наблюдается раннее развитие речи: первые слова появляются к 10 месяцам, фразовая речь формируется к 16-18-ти месяцам жизни. В короткий промежуток времени (за 2-3 месяца) дети начинают говорить развернутыми фразами, словарный запас бурно пополняется, рано формируется грамматический строй речи с употреблением сложных речевых конструкций.

Темп речи часто ускорен, дети как бы “захлебываются” речью, недоговаривают окончания слов и предложений, пропускают отдельные слова и предлоги, делают грамматические ошибки. Нередко отмечается “смазанность” произнесения звуков в речевом потоке.

Состояние звукопроизводительной стороны речи норму не опережает.

У таких детей часто наблюдается большое количество итераций, что нередко привлекает внимание окружающих. Если в норме наибольшее количество итераций совпадает с интенсивным периодом формирования развернутой фразовой речи и ограничено во времени 2-3-мя месяцами, то у детей данной группы количество итераций может оставаться значительным на протяжении более длительного времени. Таким образом, артикуляторные механизмы устной речи остаются у них функционально незрелыми на более длительный срок, чем в норме, в то время как лексико-грамматическая сторона существенно опережает норму.

До появления заикания у таких детей отмечаются характерологические особенности типа повышенной впечатлительности, тревожности, робости, обидчивости, колебания настроения, чаще в сторону сниженного, раздражительность, плаксивость, нетерпеливость. У некоторых из них в возрасте 2-5-ти лет наблюдаются страхи (боязнь темноты, страх при отсутствии в комнате взрослых, невротический энурез и т.д.).

Эти дети с трудом привыкают к новой обстановке, становятся в ней раздражительнее, плаксивее, к условиям детского сада проявляют обычно плохую переносимость.

Заикание возникает чаще всего остро на фоне развитой фразовой речи после перенесенной психической травмы.

Помимо острой и хронической психической травматизации невротическая форма заикания у некоторых детей развивается в результате активного введения в общение второго языка в 1,5-2,5 года жизни. Это бывает у детей, которые еще в силу возрастных особенностей не овладели в достаточной степени родным языком. В этом периоде развития речевой функции овладение вторым языком связано с большим психическим напряжением, которое для ряда детей является патогенным фактором

Раздел 2. Организация коррекционно-педагогической работы по устранению заикания

Тема 2.1. Обследование детей с дизартрией

Цели занятия: сформировать представление об особенностях организации логопедического обследования детей с заиканием

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Содержание и методы психолого-педагогического и логопедического обследования. Цель и задачи обследования. Комплексный характер обследования. Изучение медицинской и педагогической документации. Содержание обследования. Особенности обследования заикающихся дошкольников, младших школьников, подростков и взрослых	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Особенности логопедического обследования при заикании

Заикание у детей — это форма речевой патологии, основу которой составляет нарушение вербальной коммуникации. Изучение данной речевой аномалии, как правило, осуществляется клиническими, физиологическими, психологическими и психолого-педагогическими методами. В данной главе представлены приемы психолого-педагогического изучения младших школьников, страдающих заиканием. Изучение заикания с данных позиций проводилось в течение длительного времени в лаборатории логопедии ИКП РАО под руководством Р.Е. Левиной (Н.А. Чевелева, А.В. Ястребова, С.А. Миронова, Г.Г. Воронова и др.). Накоплен обширный материал, характеризующий специфику коммуникативной деятельности заикающихся детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Такие проявления заикания, как прерывистость речи, нарушения темпа и ритма, запинки, паузы, повторения отдельных звуков, слогов, слов, а в особо тяжелых случаях — судорожные движения и сопутствующие действия достаточно очевидны и фиксируются как специалистами, так и родителями заикающихся детей. Вместе с тем, поскольку проявления заикания зависят от внешних и внутренних (личностных) факторов, которые в одних случаях могут усугубить, а в других — смягчить проявления дефекта, возникает необходимость в разработке приемов, выявляющих специфику овладения заикающимися детьми устной речью, письмом, чтением. Применение целенаправленных приемов обследования дает информацию, необходимую для построения оптимального коррекционного воздействия.

Тема 2.2. Комплексные системы преодоления заикания

Цели занятия: сформировать представления об организации комплексного воздействия при заикании

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Современный комплексный подход в коррекции заикания. Модель логопедического воздействия при заикании. Принципы дифференцированного психолого-педагогического коррекционного воздействия на заикающихся. Особенности реабилитации заикающихся с невротической и неврозоподобной формой речевой патологии. Психолого-педагогическое обоснование принципов коррекционной педагогической работы при разных клинических формах заикания. Коррекционные воспитательно-педагогические мероприятия при невротической форме заикания у детей дошкольного возраста. Роль логопедических занятий, логоритмики, психотерапии. Коррекционнопедagogические мероприятия при невротической форме заикания у подростков и взрослых. Роль психотерапии (ее формы), логоритмических и логопедических занятий. Роль комплексного медико-педагогического метода в реабилитации заикающихся с невротической формой речевой патологии. Психолого-педагогическое обоснование принципов коррекционной педагогической работы при неврозоподобном заикании. Коррекционные воспитательно-педагогические мероприятия при неврозоподобной форме заикания у детей дошкольного возраста, подростков и взрослых, их отличие от принципов реабилитации при невротической форме заикания. Роль комплексного медико-педагогического воздействия в реабилитации больных с неврозоподобной формой заикания.	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

1. **Заикание** является широко распространённым речевым нарушением. Оно возникает у детей раннего возраста в период наиболее активного формирования их речи и личности. В конце XIX в. Известный отечественный невролог и психиатр И.А. Сикорский впервые установил, что в большинстве случаев это происходит в возрасте от 2 до 5 лет.

Но, по мнению большинства учёных, заикание – это не только расстройство речевой функции. В проявлениях заикания обращают на себя внимание расстройства нервной системы заикающихся, их физического и психического здоровья, общей моторики, собственно речевой функции, наличие психологических особенностей. Перечисленные отклонения в психофизическом состоянии заикающихся детей в разных случаях проявляются по-разному, но, тем не менее, одно тесно связано с другим, осложнение одного неизбежно усугубляет другое. Руководствуясь учением И.П. Павлова о высшей нервной деятельности человека, заикание некоторые исследователи называют заболеванием центральной нервной системы в целом.

В настоящее время считается общепризнанным, что устранять заикание нужно сразу же, как только оно возникнет. Чем больше времени проходит с момента начала заикания, тем чаще оно переходит в тяжёлый, стойкий дефект и влечёт за собой изменения в психике ребёнка. Кроме того, заикание лишает ребёнка нормальных условий общения и часто препятствует его успешной учёбе. Поэтому данный дефект важно устранить ещё до поступления ребёнка в школу. Но необходимо воздействовать на речь заикающегося, но и на его личность и моторику в целом. Воздействие на разные стороны организма, речи и личности заикающегося и разными средствами получило в нашей стране название комплексного метода преодоления заикания.

Весь лечебно-педагогический комплекс по характеру воздействия на заикающихся можно условно разделить на две составные части: лечебно – оздоровительную и коррекционно-педагогическую.

Заикание – тяжелое расстройство речи. Оно трудно устранимо, дезорганизует личность ребенка, тормозит правильный ход воспитания и обучения, затрудняет нормальное включение дошкольника в детский коллектив.

Заикание – функциональное нарушение речи, внешне выражается в судорогах мышц тех или иных органов речи в момент звукопроизношения (губ, языка, мягкого нёба, гортани, грудных мышц, диафрагмы, брюшных мышц). Речь прерывается вследствие задержки на некоторых звуках и словах.

Проблему заикания можно считать одной из самых древних в истории развития учения о расстройствах речи. Различное понимание его сущности обусловлено уровнем развития науки и позиций, с которых авторы подходили и подходят к изучению этого речевого расстройства.

1.1 К началу XX века все многообразие понимания механизмов заикания можно было свести к трем теоретическим направлениям:

Заикание как спастический невроз координации, происходящий от раздражительной слабости речевых центров (аппарата слоговых координации). Это было четко сформулировано в трудах Г. Гутцмана, И.А. Куссмауля, а затем в работах И.А. Сикорского, который писал: «Заикание есть внезапное нарушение непрерывности артикуляции, вызванное судорогой, наступившей в одном из отделов речевого аппарата как физиологического целого». Сторонники этой теории вначале подчеркивали врожденную раздражительную слабость аппарата, управляющего слоговой координацией. В дальнейшем они объясняли заикание в свете невротизма: заикание – это судорогоподобные спазмы.

1. Заикание как ассоциативное нарушение психологического характера. Это направление выдвинуто Т. Гепфнером и Э. Фрешельсом. Сторонниками были А. Либманн, Г.Д. Неткачев, Ю.А. Флоренская. Психологический подход к пониманию механизмов заикания получил свое дальнейшее развитие.
2. Заикание как подсознательное проявление, развивающееся на почве психических травм, различных конфликтов с окружающей средой. Сторонниками этой теории были А. Адлер, Й. Шнейдер, которые считали, что в заикании, с одной стороны, проявляется желание индивида избежать всякой возможности соприкосновения с

окружающими, а с другой – возбудить сочувствие окружающих посредством такого демонстративного страдания.

К 30-м годам и в последующие 50–60-е годы XX в. механизм заикания стали рассматривать, опираясь на учение И.П. Павлова о высшей нервной деятельности человека и, в частности, о механизмах неврозов. При этом одни исследователи рассматривали заикание как симптом невроза (Ю.А. Флоренская, Ю.А. Поворинский и др.), другие как особую его форму (В.А. Гиляровский, М.Е. Хватцев, И.П. Тяпугин, М.С. Лебединский, С.С. Ляпидевский, А.И. Поварнин, Н.И. Жинкин, В.С. Кочергина и др.). В обоих случаях эти сложные и многообразные механизмы развития заикания идентичны механизмам развития неврозов вообще. Заикание, как и прочие неврозы, возникает вследствие различных причин, вызывающих перенапряжение процессов возбуждения и торможения и образования патологического условного рефлекса. Заикание – это не симптом и не синдром, а заболевание центральной нервной системы в целом (В.С. Кочергина, 1962). В возникновении заикания первостепенную роль играют нарушенные взаимоотношения нервных процессов (перенапряжение их силы и подвижности) в коре головного мозга. Нервный срыв в деятельности коры больших полушарий может быть обусловлен, с одной стороны, неблагополучным состоянием нервной системы, ее «предрасположенностью» к возникновению отклонений от нормы. С другой стороны, нервный срыв может быть обусловлен неблагоприятными экзогенными (внешними) факторами, на значение которых в генезе заикания указывал известный отечественный психоневролог В.А. Гиляровский. Отражением нервного срыва является расстройство особо уязвимой и ранимой у ребенка области высшей нервной деятельности – речи, что проявляется в нарушении координации речевых движений с симптомами аритмии и судорожности. Нарушение корковой деятельности является первичным и приводит к расстройству индукционных отношений между корой и подкоркой и нарушению тех условно-рефлекторных механизмов, которые регулируют деятельность подкорковых образований. В силу создавшихся условий, имеют место отрицательные сдвиги в деятельности стриопаллидарной системы. Ее роль в возникновении заикания очень важна, поскольку в норме эта система ответственна за темп и ритм дыхания, тонус артикуляторных мышц. Это обуславливает понимание механизма невротического заикания как своеобразного *нарушения корково-подкорковых отношений* (М. Зеeman, Н.И. Жинкин, С.С. Ляпидевский, Р. Лухзингер и Г. Арнольд, Э. Рихтер и мн. др.).

У детей раннего возраста, по мнению некоторых авторов, механизм заикания можно объяснить с позиций реактивного невроза и невроза развития (В.Н. Мясищев, 1960). Реактивный невроз развития понимается как острое нарушение высшей нервной деятельности. Заикание возникает в раннем возрасте на фоне физиологической дислалии при переходе к фразовой речи, к более сложным формам развернутой речи. Иногда заикание является результатом речевого недоразвития разного генеза (Р.М. Боскис, Р.Е. Левина, Б. Мезони). Так, Р.М. Боскис называет заикание заболеванием, в «основе которого лежат речевые затруднения, связанные с оформлением более или менее сложных высказываний, требующих для своего выражения фразы». Речевые затруднения могут вызываться задержками развития речи, переходом в речевой коммуникации на другой язык, случаями патологического развития личности с недоразвитием эмоционально-волевой сферы, необходимостью выразить сложную мысль и др.

Р.Е. Левина, рассматривая заикание как речевое недоразвитие, видит его сущность в преимущественном нарушении *коммуникативной функции речи*.

Проблема органического заикания до настоящего времени остается не до конца изученной. Одни исследователи полагают, что заикание в целом включается в категорию органических заболеваний центральной нервной системы и нарушения мозгового субстрата прямо затрагивают речевые области мозга или связанные с ними системы (В. Лав, 1947; Э. Гард, 1957; С. Скомоил и В. Ледезич, 1967). Другие рассматривают заикание как преимущественно невротическое расстройство, расценивая сами органические

нарушения только как «почву» для срыва высшей нервной деятельности и речевой функции (Р. Лухзингер и Г. Ландольд, 1951; М. Зеeman, 1952; М. Сова К, 1957; М.Е. Хватцев, 1959; С.С. Ляпидевский и В.П. Баранова, 1963, и др.).

В 70-е годы прошлого столетия в психиатрии были предложены клинические критерии для разграничения невротических и невротоподобных расстройств и наметилась тенденция и к разграничению заикания на невротическую и невротоподобную формы (Н.М. Асатиани, Б.З. Драпкин, В.Г. Казаков, Е.В. Оганесян, Л.И. Белякова и др.).

Актуальна разработка проблемы заикания в психологическом аспекте для раскрытия его генезиса, для понимания поведения заикающихся в процессе коммуникации, для выявления их индивидуально-психологических особенностей. Изучение у заикающихся внимания, памяти, мышления, психомоторики показало, что у них в большинстве случаев изменена структура психической деятельности, ее саморегуляция. Они хуже выполняют ту деятельность, которая требует высокого уровня автоматизации (и соответственно – быстрого включения в деятельность), но различия в продуктивности между заикающимися и здоровыми исчезают, как только деятельность может выполняться на произвольном уровне. Исключение составляет психомоторная деятельность: если у здоровых детей психомоторные акты совершаются в значительной мере автоматически и не требуют произвольной регуляции, то для заикающихся их регуляция представляет сложную задачу.

Некоторые исследователи считают, что для заикающихся характерна большая инертность психических процессов, чем для нормально говорящих людей, им свойственны явления персеверации («застревания»), связанной с нарушением подвижности процессов высшей нервной деятельности.

Перспективным является исследование личностных особенностей заикающихся как с помощью клинических наблюдений, так и с применением экспериментально-психологических методик. С их помощью выявлены тревожно-мнительный характер, подозрительность, фобические состояния; неуверенность, замкнутость, склонность к депрессии; пассивно-оборонительные и оборонительно-агрессивные реакции на дефект.

Заслуживает внимания рассмотрение механизмов заикания с позиций психолингвистики. Данный аспект изучения предполагает выяснение того, на какой стадии порождения речевого высказывания возникают судороги в речи заикающегося. И.Ю. Абелева считает, что заикание возникает в момент готовности к речи при наличии у говорящего коммуникативного намерения, программы речи и принципиального умения говорить нормально. В трехчленную модель порождения речи автор предлагает включить фазу готовности к речи, на которой у заикающегося «ломается» весь произносительный механизм, все его системы: генераторная, резонаторная и энергетическая. Возникают судороги, явно проявляющиеся затем на четвертой, завершающей фазе.

Формы заикания. Заикание является нарушением *речевого ритма*, нередко связанного с нарушением ритма движений всего тела (неуклюжесть, неловкость в движениях). Иногда судороги ритмично повторяются: пе-пе-пе – петух или п-п-п – петух; А-а-а-аня. Такая форма заикания свойственна маленьким детям. Она называется *клонтескоп* (по определению самих судорог как *клонических*). Иногда ребенок из-за судороги совсем не в силах вымолвить нужный звук или надолго задерживается на нем, мучительно преодолевая судорогу: *п-петух, кллл...* (долго тянет звук а) – *Аня*. Эта форма заикания называется *тонической*. Обычно с такими затруднениями произносятся первые звуки слова и фразы. Более легкая, клоническая форма заикания нередко с течением времени переходит в более тяжелую – *тоническую*. Бывает, что заикающийся до произнесения слова судорожно, со свистом выдыхает почти весь воздух и затем уже, захлебываясь, говорит: «xxx (выдох) хя очень болен» – *я очень болен*.

Судороги проявляются преимущественно либо в дыхательном аппарате речи, либо – в голосовом, либо – в артикуляторном. У многих заикание сопровождается судорожными или привычными движениями рук, ног, головы.

Нередко у заикающихся отмечаются нарушения звукопроизношения.

Одновременно с судорожными проявлениями у заикающегося наблюдаются, преимущественно в старшем возрасте, разнообразные болезненные явления. В разговоре он волнуется, заранее боится, что не сможет хорошо сказать. Некоторые из заикающихся сосредоточивают свое внимание на «трудных» для произношения звуках. Другие же, обычно более развитые, смущаются, переживают из-за своего недостатка чувство острого стыда перед окружающими, безуспешно пытаются скрыть от них свой недочет (избегают разговоров, ограничиваются немногословной речью и краткими ответами, говорят тихо, «сквозь зубы», краснеют, бледнеют и т.п.).

Подобные переживания плохо действуют на психику ребенка, влияют на его характер (нередко он становится раздражительным, мнительным, болезненно обидчивым, нелюдимым, иногда озлобленным). Они закрепляют и усиливают заикание, следовательно, следовательно необходимо особое внимание к таким детям со стороны педагога.

Некоторые дети заикаются лишь в присутствии других людей – детей и взрослых, в одиночестве же говорят нормально или почти без запинок (например, манипулируя игрушками). Поют они также без заикания. Достаточно часто в одной обстановке или в беседе с одними людьми ребенок не заикается, при других обстоятельствах и в общении с другими заикается. Многое зависит от сложившегося у него отношения к собеседнику, к обстановке.

Течение заикания. Невротическое заикание (в медицинском определении – *логоневроз*) может возникать внезапно, в других случаях – после некоторого периода немоты (от нескольких часов до нескольких дней), может развиваться как бы исподволь, постепенно усиливаясь. Последнее происходит чаще всего в результате истощающих нервную систему болезней, интоксикации организма.

При благоприятных условиях жизни и развития организма ребенка запинки в речи могут постепенно исчезнуть. Но если окружающие в присутствии ребенка начинают усиленно обращать внимание на недостатки речи, много говорить об этом (как о «несчастье»), горевать и охать, если у малыша возникает боязнь оказаться смешным при разговоре с другими, то заикание наоборот, усиливается. Заикание периодически то ослабевает, то усиливается, что свойственно, в частности нервным заболеваниям, и зависит от изменений внешних и внутренних раздражителей, воздействующих на психику ребенка.

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

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

1. Дисциплина Заикание

2. **Тема практического занятия: Тема 1.1. *Теоретические взгляды психологов и педагогов на патогенетические механизмы заикания.***

3. Цели занятия: сформировать представления об этиопатогенетических механизмах заикания

4. Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

Основные критерии психолого-педагогической диагностики невротической формы заикания.

Взрослые заикающиеся - особенности речевой патологии и психологической характеристики по сравнению с заикающимися детьми.

Психолого-педагогическая характеристика неврозоподобной формы заикания.

Заикающиеся подростки. Особенности речевой патологии и психолого-педагогические характеристики.

Тема практического занятия: Тема 1.2. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика заикающихся с невротической и неврозоподобной формами заикания.

Цели занятия: закрепить представления об особенностях нарушений речи при различных формах заикания

1. Структура практического занятия.

2. Вопросы к обсуждению:

Этиология и патогенез невротической формы заикания. Роль биологических и психологических факторов в этиопатогенезе невротической формы заикания.

Особенности раннего психомоторного развития ребенка с невротическим заиканием. Особенности речевого развития. Специфика высших психических функций и познавательной деятельности.

Особенности динамики невротической формы заикания. Психофизиологические особенности детей, имеющих фактор риска речевой патологии в виде заикания. Прогноз нормализации темпа речи.

Особенности динамики невротической формы заикания. Неврозоподобная форма заикания, значение биологического фактора в развитии этой речевой патологии.

1. Дисциплина Заикание

2. **Тема практического занятия: Тема 2.1 Обследование детей с заиканием**

3. Цели занятия: сформировать представление об организации обследования детей с заиканием

4. Структура практического занятия.

5. Вопросы к обсуждению:

Этапы логопедического обследования лиц с заиканием

Комплексный характер обследования.

Особенности обследования заикающихся дошкольников, младших школьников, подростков и взрослых

1. Дисциплина Заикание

Тема практического занятия: Тема 2.2. Основные направления коррекционно-педагогического воздействия при заикании

Цели занятия: сформировать представления об особенностях организации коррекционно-педагогического воздействия при заикании

2. Структура практического занятия.

3. Вопросы к обсуждению:

Роль логоритмики в реабилитации заикающихся

Роль психотерапии в коррекции заикания

Основные направления комплексной психолого-педагогической реабилитации заикающихся.

Регуляция эмоционального состояния у заикающихся

Понятие о фрустрации. Значение фрустрации в общении заикающихся. Стереотипы фрустрационных реакций

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 политических

и социальных наук

Петрова Е.А.

28 февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ

Направление подготовки

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность

«Логопедия»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА**

Форма обучения

Очная, заочная

Москва 2024

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Общее недоразвитие речи» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018гг №123 учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программе *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Общее недоразвитие речи» разработаны рабочей группой в составе: кандидата педагогических наук, доцента Гарёвой Т.А.

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

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой
инклюзивных социальных групп
кандидат педагогических 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).....	10
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)	25
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ).....	25
Направления и задачи коррекционной работы по формированию грамматического строя речи.	29
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	32
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	32
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ.....	34

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. Научно-теоретические основы изучения общего недоразвития речи	
Тема 1.1. Понятие «недоразвитие речи».	Понятие «недоразвитие речи». Причины системного недоразвития речи у детей. Речевое высказывание как предмет психолого-педагогического и логопедического анализа. Недоразвитие речи как нарушение овладения системой языка. Критерии составления уровневой характеристики недоразвития речи. Системная организация языка и специфика овладения ее детьми с различным характером мозговых дисфункций.

	Состояние фонетических и фонематических операций. Лексико-семантические представления Словообразовательные умения. Морфолого-синтаксическая характеристика речи. Состояние связной речи.
Тема 1.2. Первый и второй уровень речевого развития.	Первый уровень речевого развития. Состояние импрессивной и экспрессивной речи. Характеристика произношения детей с первым уровнем недоразвития речи. Состояние семантических представлений. Полисемантика. Предпосылки возникновения однословного предложения. Лингвистическая, паралингвистическая и экстралингвистическая системы коммуникации. Второй уровень речевого развития. Количественные и качественные изменения в системе семантических представлений. Специфика становления фразовой речи. Развитие значения слова. Особенности грамматического оформления речевого высказывания. Состояние фонематических представлений и развитие произношения
РАЗДЕЛ 2. Проектирования и организация логопедической работы по устранению общего недоразвития речи у детей	
Тема 2.1. Специфические характеристики речевого высказывания детей с III и IV уровнями речевого развития	Состояние фонематических операций. Фонетические, фонетико-фонематические нарушения. Недостаточность семантических представлений. Специфика возрастного развития значения слова. Состояние операций грамматического оформления речевого высказывания. Закономерности функционирования морфологической системы языка в речевой деятельности. Типология синтаксических моделей в экспрессивной речи детей с недоразвитием речи. Характеристика связной речи. Цельность и связность как критерии анализа связного речевого высказывания. Особенности смыслового программирования высказывания и ее развертывания во внешней речи.
Тема 2.2. Психолого-педагогическое обоснование основных направлений коррекционного обучения детей с ОНР.	Задачи и содержание коррекционного обучения детей с различными уровнями недоразвития речи. Специфика коррекционно-развивающих программ для детей дошкольного и школьного возраста. Принципы и методы группового обучения. Дифференцированный и индивидуальный подход и специфика его реализации. Учет клинико-психологических механизмов нарушения речевой деятельности.

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.
- 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 элемент 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 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. Научно-теоретические основы изучения общего недоразвития речи

Тема 1.1: Понятие «недоразвитие речи».

Тема 1.2 Первый и второй уровень речевого развития.

Вопросы для самоподготовки:

1. Понятие «недоразвитие речи».
2. Первый и второй уровень речевого развития.

РАЗДЕЛ 2. Проектирования и организация логопедической работы по устранению общего недоразвития речи у детей

Тема 2.1 Специфические характеристики речевого высказывания детей с III и IV уровнями речевого развития

Тема 2.2 Психолого-педагогическое обоснование основных направлений коррекционного обучения детей с ОНР

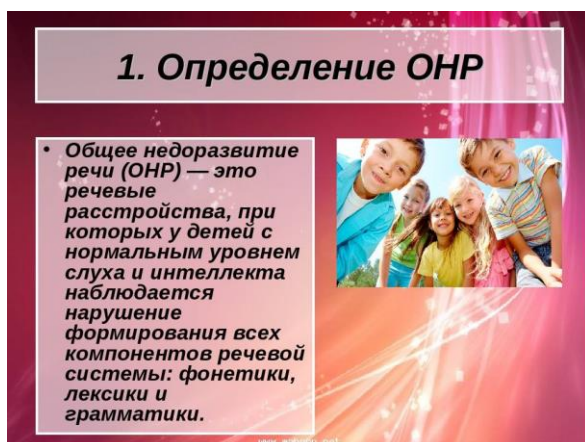
Вопросы для самоподготовки:

1. Специфические характеристики речевого высказывания детей с III и IV уровнями речевого развития.
2. Психолого-педагогическое обоснование основных направлений коррекционного обучения детей с ОНР

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

РАЗДЕЛ 1. Научно-теоретические основы изучения общего недоразвития речи

Тема 1.1: Понятие «недоразвитие речи».



1. Определение ОНР

- Общее недоразвитие речи (ОНР) — это речевые расстройства, при которых у детей с нормальным уровнем слуха и интеллекта наблюдается нарушение формирования всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики.

www.eduplan.net

Тема 1.2. Первый и второй уровень речевого развития.

Для детей с ОНР характерно

- ✓ позднее начало речи (в 3—4 года);
- ✓ резкое ограничение словаря;
- ✓ ярко выраженные аграмматизмы (смещение падежных форм, отсутствие согласований, пропуск предлогов и т. д.);
- ✓ дефекты звукопроизношения (все виды);
- ✓ нарушение фонематического слуха;
- ✓ нарушение ритмико-слоговой структуры слова;
- ✓ затруднения в распространении простых предложений и построении сложных.

РАЗДЕЛ 2. Проектирования и организация логопедической работы по устранению общего недоразвития речи у детей

Тема 2.1 Специфические характеристики речевого высказывания детей с III и IV уровнями речевого развития

Характеристика детей с ОНР

ОНР – это сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования.

Эти проявления в совокупности указывают на **системное нарушение** всех компонентов речевой деятельности.

Системный подход к анализу речевых нарушений у детей представлен в работах **Р.Е. Левинной**.

ОНР имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Все многообразие речевого недоразвития Р.Е. Левина свела к трем уровням речевого развития. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей.

Тема 2.2 Психолого-педагогическое обоснование основных направлений коррекционного обучения детей с ОНР.

Основные задачи по коррекции детей с ОНР:

- Устранение дефектов звукопроизношения;
- Развитие фонематического слуха;
- Развитие навыков звукового анализа;
- Уточнение, расширение и обогащение лексического запаса;
- Формирование грамматического строя речи;
- Развитие связной речи;
- Развитие коммуникативности, успешности в общении.



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 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. *refere* – 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 выслушиванием 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 кейс-задания

Кейс-задание – это учебная конкретная ситуация, специально разрабатываемая на основе фактического материала с целью последующего разбора. В ходе разбора ситуации студент учится проводить анализ и принимать управленческие решения. Особенностью кейс-задания является отсутствие однозначного решения проблемы.

Структура отчета по кейс-заданию:

1. Титульный лист.

2. Оглавление.

3. Введение. Во введении дать краткую характеристику рассматриваемой ситуации (объем 1 – 2 с).

4. Основная часть. Предложить и аргументировать основные предлагаемые управленческие решения в рассматриваемой ситуации. Рассмотреть альтернативные варианты и провести их сопоставление (объем 4 – 6 с).

5. Заключение. Сделать общие выводы по ситуации (объем 1 – 2 с).

Требования к оформлению отчета о выполнении кейс-задания

Отчет выполняется в виде электронного документа в формате doc (docx). Обязательно наличие титульного листа. Общий объем отчета составляет 1 800 – 2 800 слов, не включая титульный лист и оглавление. Размер шрифта 14 Пт, интервал - 1,5, шрифт Times New Roman.

Критерии оценки выполнения кейс-задания

- умение провести разбор ситуации;
- уровень аргументации, способность отстаивать свою точку зрения;
- способность принимать управленческие решения;
- качество оформления отчета.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

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 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 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 материалы по выполнению лабораторного задания

При выполнении лабораторного задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

1. Записать дату, тему и цель задания;
2. Ознакомиться с правилами и условия выполнения 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 лабораторного 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.

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

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Общее недоразвитие речи

2. Раздел I. Научно-теоретические основы изучения общего недоразвития речи

Тема 1.1. Понятие «недоразвитие речи».

3. Цели занятия: сформировать представление о недоразвитии речи

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Понятие «недоразвитие речи». Причины системного недоразвития речи у детей. Речевое высказывание как предмет психолого-педагогического и логопедического анализа. Недоразвитие речи как нарушение овладение системой языка. Критерии составления уровневой характеристики недоразвития речи. Системная организация языка и специфика овладения ее детьми с различным характером мозговых дисфункций. Состояние фонетических и фонематических операций. Лексико-семантические представления Словообразовательные умения. Морфолого-синтаксическая характеристика речи. Состояние связной речи.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Не во всех случаях процессы становления речи протекают благополучно. У некоторых детей резко задерживается формирование всех компонентов языка. Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи. Общее недоразвитие речи (ОНР) относится к тяжелым нарушениям речевой функции, для преодоления которого требуется специальное логопедическое воздействие.

При этом у детей с нормальным физиологическим слухом и первоначально сохраненной интеллектуальной сферой отмечается позднее развитие речи, бедный словарный запас, наличие аграмматизмов, несформированность фонематических процессов, полиморфные нарушения звукопроизношения. Эти признаки указывают на системное нарушение всех составных компонентов речевой деятельности ребенка.

Тема 1.2.. Первый и второй уровень речевого развития

Цели занятия: сформировать представления об особенностях развития речи у детей с первым и вторым уровнем речевого развития
Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Первый уровень речевого развития. Состояние импрессивной и экспрессивной речи. Характеристика произношения детей с первым уровнем недоразвития речи. Состояние семантических представлений. Полисемантика. Предпосылки возникновения однословного предложения. Лингвистическая, паралингвистическая и экстралингвистическая системы коммуникации. Второй уровень речевого развития. Количественные и качественные изменения в системе семантических представлений. Специфика становления фразовой речи. Развитие значения слова. Особенности грамматического оформления речевого высказывания. Состояние фонематических представлений и развитие произношения	Словесные, презентации

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Первый уровень РР – отсутствие общеупотребительной речи

Охватывает детей, не владеющих самостоятельной фразой, имеющих выраженные трудности понимания обращенной к ним речи, осуществляющих вербальную коммуникацию в резко ограниченном объеме.

Яркой особенностью дизонтогенеза речи выступает сложное и длительное по времени отсутствие речевого подражания. При восприятии речи дети ориентируются на подсказывающую, хорошо знакомую ситуацию, интонацию и мимику взрослого. Необходимо различать безречевых детей по уровням понимания речи.

В самостоятельной речи детей отмечается нестойкость в произношении звуков, их диффузность, грубо нарушена слоговая структура слова: это в основном 1-2-сложные слова, при попытке воспроизвести 3-4-сложные слова количество слогов сокращается до одного-двух (алет- самолет, ни- книга, ако- молоко). Дети способны воспроизводить односложные слова, а сложные слова подвержены сокращениям. В речи детей присутствуют и паралингвистические средства общения. На данном этапе практически недоступно понимание грамматических категорий числа существительных и глаголов, рода и времени глаголов.

Второй уровень РР – «начатки» общеупотребительной речи

Характеризует детей, владеющих начальными навыками построения простых аграмматичных предложений, имеющих заметные трудности в понимании речи окружающих, использующих лишь первичные лексико-грамматические и иные средства вербальной коммуникации.

Заметна возросшая речевая активность ребенка с использованием постоянного и искаженного ограниченного запаса общеупотребительных слов. Лексический запас значительно отстает от нормы. Это проявляется в незнании слов, обозначающих, например, различные части тела (туловище, локоть, плечи, шея), названия животных и их детенышей

(осел, волк, черепаха, жираф, поросенок, жеребенок), различных профессий (повар, певица, летчик, капитан, шофер), предметов мебели (раскладушка, табуретка, скамья).

Отмечаются ограничительные возможности использования детьми не только предметного словаря, но и словаря действий, признаков. Они не знают многие цвета, формы и размеры предметов. Нередко дети заменяют слова другими, близкими по смыслу, например, суп льет вместо наливает. Навыками словообразования они практически не владеют. Отмечаются однообразные лексические замены, многозначность слов.

Отличительной чертой их речи является наличие 2-4 –словной фразы: кажи, я не ви - скажи, я не вижу; мама, купи асаику – мама, купи мозаику. В речи детей, как правило, отсутствуют даже простые предлоги и существительные употребляются в исходной форме (нига идет той – книга лежит на столе); нарушены способы согласования и управления – мага бекам – много белок. Отмечаются грубые ошибки в употреблении ряда грамматических конструкций:

- 1) Неправильное использование падежных форм (едет машину – вместо едет на машине)
- 2) Ошибки в употреблении существительных мужского и женского рода (де туи – два стула)
- 3) Отсутствие согласования прилагательных и числительных с существительными (асинь адас – красный карандаш)

При воспроизведении контура слов нарушается как слоговая структура, так и звуконаполняемость: наблюдается перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов, выпадение звуков в позиции стечения согласных (вок – волк, каф- шкаф, велापед – велосипед, малика – маленькая).

У детей отмечается несформированность фонематического слуха, а в связи с этим неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

При построении предложений встречаются пропуски главных и второстепенных членов предложений. Составление рассказов – затруднительно и ограничено перечислением объектов действий с ними, не передают причинно-следственные связи: Тева, нига, титать – девочка читает книгу. Дети могут отвечать на вопросы, с помощью педагога беседовать по картинке, рассказывать о семье. Фонетическая сторона речи полностью не сформирована. Выражены нарушения звуко-слоговой структуры.

Раздел 2. Проектирования и организация логопедической работы по устранению общего недоразвития речи у детей

Тема 2.1. Специфические характеристики речевого высказывания детей с III и IV уровнями речевого развития

Цели занятия: сформировать представление об особенностях нарушений речи
Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Состояние грамматической стороны речи дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития). Содержание и методика обследования, параметры анализа материалов обследования грамматической стороны речи; анализ материалов; оформление заключения. Содержание работы, направленной на усвоение форм словоизменения,	Словесные, наглядные

	словообразования и различных конструкций, словосочетаний и предложений. Требования к отбору и распределению грамматического материала. Приемы работы по формированию грамматического строя речи. Преодоление импрессивного и экспрессивного аграмматизма. Формирование грамматических обобщений. Методически-ориентированная характеристика фрагментов занятий по развитию грамматического строя речи (задачи, приемы, последовательность предъявления материала, планирование и др.).	

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

В словарной работе особое внимание надо уделять семантическому аспекту, **используя следующие методы и приемы:** подбор синонимов и антонимов к изолированным словам и словосочетаниям; замена слова в словосочетании, подбор наиболее точного слова по смыслу; составление предложений со словами синонимического ряда; составление словосочетаний и предложений разного типа со словами разных частей речи; нахождение многозначных слов в пословицах, поговорках, загадках, скороговорках и в литературных произведениях - сказках, стихах, рассказах; рисование на тему многозначного слова и последующее рассказывание о нарисованном; составление рассказов на самостоятельно выбранную тему.

Задания по словарной работе тесно переплетать с задачами по формированию грамматического строя речи. Вопросы: какой заяц (пушистый, мягкий, осторожный), какая у него шуба (теплая, гладкая), какие зайчата (быстрые, шустрые), какое настроение (веселое, игривое) - требовать согласования в роде и числе существительных и прилагательных.

Или задание на подбор глаголов движения - дети сначала называют инфинитив (бегать, прыгать, ходить, ехать), затем словосочетания (идти домой, ехать на велосипеде, играть в футбол), затем составлять предложения (я спускаюсь на парашюте; я лечу стрелой), а затем - два предложения (Я учусь бегать быстро. Каждый день я играю в футбол). Такие упражнения даются на подбор слов, обозначающих действия, или слов, необходимых для общения людей, связанных с актом говорения (говорить, сказать, спросить, ответить, разговаривать, шептать, думать, размышлять, рассуждать, беседовать).

Необходимо с детьми беседовать о том, что такое описание, сюжетный рассказ. Точность словоупотребления формировать в таких упражнениях, когда дети образуют слова со смысловыми оттенками увеличительности, уменьшительности, ласкательности (рука-ручка, нога-ножка, старый-старенький, полный-полноватый).

Смысловые оттенки глаголов в зависимости от приставки учить детей различать в таких упражнениях. Назвать глагол играть, дети должны найти разные формы этого глагола и составить предложения (я играю на гармошке; я заигрался и не заметил, как время пролетело; Миша выиграл у друга в шахматы и т.п.). После этого предложить детям придумать рассказ, т.е. развить тему. Таким образом, здесь будет прямой выход в связную речь.

Каждое занятие и все упражнения должны быть направлены на то, чтобы использовать слово, словосочетание, предложение в связном высказывании, а представление о структуре закреплялось в рассказывании по серии сюжетных картин.

Направления и задачи коррекционной работы по формированию грамматического строя речи.

Направления в работе при формировании грамматического строя речи:

- . развитие умения использовать в речи предлоги;
- . развитие навыков конструирования предложений;
- . обучение согласованию различных частей речи.

Ознакомив учащихся с прилагательными, можно предложить следующие виды заданий:

- . из предложенных слов выписать прилагательные;
- . дописать окончания в прилагательных по образцу /мудрая пословица, зелен... улица/ в словосочетаниях, предложениях;
- . составить словосочетание с данным словом /красная, полный, утреннее/;
- . исправить ошибки /красный платье, умный человек, красивая цветы/.

Следующий этап в обучении согласованию – согласовании существительных с числительными. Как и на предыдущем этапе, здесь обязательно используется наглядность. Данную работу целесообразно начинать с выявления счётных операций ребёнка. Учащимся предлагается из ряда картинок выбрать ту, на которой изображено, например, «три груши».

И сразу же ребёнок проговаривает, что здесь изображено.

Используется повторение окончаний существительных при согласовании их с числительными с обязательной опорой на картинку или наглядную ситуацию. Постепенно вводятся задания по формированию умения согласовывать существительные с притяжательными местоимениями мой, моя, моё, мои. Всем учащимся полезны упражнения на исправление ошибок / «моя яблоко», «мои ручка», «один тетрадь»/.

Работа по согласованию существительных и глаголов должна начинаться только после усвоения учащимися понятия «глагол». У учащихся с нарушениями речи следует обратить особое внимание на категорию времени глаголов. Для них полезно сопровождать свои действия словами / «я читаю, я читала, я прочитала»/.

II. Параллельно с работой по формированию умения согласовывать различные части речи ведётся работа по развитию функций словообразования.

Также необходимо использование следующих упражнений.

1. Образование новых слов при помощи суффиксов. Начинать такой вид работы полезно с существительных

- . образование существительных мужского рода с суффиксами -ок-, -ик- /стол-столик, гриб-грибок/;
- . чем отличаются слова? /гриб-грибок, стол-столик/;
- . образование существительных женского рода с суффиксом -к- /рыба-рыбка, рука-..., спина-.../;
- . образование существительных при помощи суффиксов -енок-, -онок- /слон-слонёнок, лиса-..., кот-.../;
- . образование существительных при помощи суффиксов -очк-, -ечк- /лодка-лодочка, лампа-..., книга-.../;
- . образование существительных, обозначающих профессий человека /камень-каменщик

Тема 2.2. Психолого-педагогическое обоснование основных направлений коррекционного обучения детей с ОНР.

Цели занятия: сформировать представления об основных направлениях коррекционного обучения детей с ОНР.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Задачи и содержание коррекционного обучения детей с различными уровнями недоразвития речи. Специфика коррекционно-развивающих программ для детей дошкольного и школьного возраста. Принципы и методы группового обучения. Дифференцированный и индивидуальный подход и специфика его реализации. Учет клинико-психологических механизмов нарушения речевой деятельности	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Система организованной коррекционной помощи лицам с различными видами речевых нарушений стала развиваться с 20-х годов прошлого века. В то время Л. С. Выготским был предложен новый подход к анализу структуры дефекта, его коррекции и компенсации, выделены цели и задачи специального обучения, исходя из принципов воспитания детей, единых для коррекционных и массовых школ.

В 1929 г. был создан научный центр по разработке проблем дефектологии - Экспериментально-дефектологический институт (ныне - Институт коррекционной педагогики РАО). С приходом Л.С. Выготского, его последователей и учеников (Л.В.Занкова, Р.Е.Левиной, Н.Г.Морозовой, М.С.Певзнер, И.М.Соловьёва, Ж.И.Шиф и др.) данное учреждение стало основным исследовательским институтом, обеспечивающим выполнение государственного заказа по научному обеспечению системы образования детей с проблемами развития.

По инициативе Л.С. Выготского в структуре Экспериментально-дефектологического института была создана Клиника речи (впоследствии - экспериментальная школа-клиника для детей с нарушением слуха и речи НИИД АПН РСФСР под руководством Р.Е. Левиной).

В 1949 г. в стране началось развитие сети логопедических пунктов на базе средних общеобразовательных школ для школьников с негрубыми речевыми нарушениями. Основными задачами логопункта являлись: исправление недостатков речи; распространение логопедических знаний среди учителей и всего населения в целом; своевременные диагностика и профилактика нарушений речи у детей на этапе перехода к школьному обучению. В основном, контингент логопедических пунктов составляли школьники с недостатками звукопроизношения, заиканием, нерезко выраженным общим недоразвитием речи, нарушениями чтения и письма.

В Ленинграде в 1954 г. была учреждена первая специальная школа для детей с тяжелыми нарушениями речи (дизартрией, ринолалией, алалией, афазией, заиканием). Постепенно по всей стране начала развиваться сеть специальных школ-интернатов для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Основное влияние на формирование и развитие системы психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) оказали научные сотрудники НИИ дефектологии под руководством профессора Розы Евгеньевны Левиной и группа педагогов-практиков московских школ, активно участвовавших в опытно-экспериментальной работе. В 50-70 гг. XX века были созданы первые авторские разработки содержания и методов преподавания коррекционных курсов,

учебно-методические пособия массовых школ адаптированы с учетом индивидуальных особенностей речевого развития учащихся с разными формами речевых нарушений – алалией, ринолалией, заиканием. Был разработан новый подход к коррекции нарушений письменной речи (Л.Ф. Спинова, Р.И. Шуйфер, Г.А. Каше, Н.А. Никашина, Г.В. Чиркина, И.К. Колповская, Л.М. Чудинова, А.В. Ястребова, и др.), сформировалось понимание механизмов возникновения заикания с позиции анализа процесса коммуникации и роли в этом процессе внеречевых процессов (Р. Е. Левина, И. Ю. Абелева, Н. А. Чевелева, С. А. Миронова, А. В. Ястребова).

В последующие годы разрабатываются программы для начальной школы для детей с тяжелыми нарушениями речи (I отделение), методические пособия и рекомендации по различным разделам программы (Г.В. Чиркина, Г.Г. Воронова, Л.Ф. Спинова, Н.А. Тугова, О.А. Токарева, Л.А. Кроткова, О.Е. Грибова, Г.В. Бабина, А.А. Алмазова, Т.П. Бессонова, С.Б. Яковлев, Т.А. Алтухова, Ю.Е. Вятлева и др.). На рубеже веков появляются учебники для данного вида учреждений (Н.Л. Крылова, Н.Л. Ипатова, И.Б. Писарева, Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова, Г.В. Чиркина, Е.Н. Российская, Н.Ф. Комкова, Н.А. Саенкова). Одновременно активно разрабатываются рекомендации для организации логопедической работы в условиях школьного логопункта, адресованные учителям-логопедам, работающим в общеобразовательных учреждениях (А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова). Данные рекомендации содержат наиболее значимые положения дифференциальной диагностики, определяют принципы комплектования логопедических пунктов, групп детей для фронтального обучения, дают описание содержания коррекционно-развивающей работы. Методические рекомендации затрагивают вопросы организации и планирования логопедических занятий с основным контингентом обучающихся на логопедическом пункте.

На современном этапе получение качественного образования детьми с речевыми нарушениями предполагает создание специальных условий, удовлетворяющих особые образовательные потребности данных детей. Прежде чем перейти к рассмотрению потребностей детей с ТНР и специальных условий их психолого-педагогического сопровождения, остановимся на краткой психолого-педагогической характеристике данной категории детей.

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

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

1. Дисциплина **Общее недоразвитие речи**

2. **Тема практического занятия: Тема 1.1.** Понятие «недоразвитие речи».

3. Цели занятия: закрепить понятия «недоразвитие речи»

4. Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

Уровни речезыкового развития в детском возрасте в условиях онто- и дизонтогенеза

Особенности вербальной и невербальной коммуникации детей с ОНР.

Диагностическое изучение детей с ОНР.

Сравнение диагностических результатов обследования детей с ОНР

Тема практического занятия: Тема 1.2. Первый и второй уровень речевого развития

Цели занятия: сформировать представление о нарушении речи у детей с первым и вторым уровнями речевого развития

1. Структура практического занятия.

2. Вопросы к обсуждению:

Первый уровень речевого развития. Состояние импрессивной и экспрессивной речи.

Состояние семантических представлений. Полисемантика. Предпосылки возникновения однословного предложения.

Второй уровень речевого развития. Количественные и качественные изменения в системе семантических представлений.

Специфика становления фразовой речи. Развитие значения слова.

1. Дисциплина **Общее недоразвитие речи**

Тема практического занятия: Тема 2.1 Специфические характеристики речевого высказывания детей с III и IV уровнями речевого развития

Цели занятия: сформировать представления о специфических характеристиках речевого высказывания детей с III и IV уровнями речевого развития

2. Структура практического занятия.

3. Вопросы к обсуждению:

Подготовить реферативно анализ программы обучения и воспитания дошкольников с ОНР (по ФГОС ДО).

Систематизировать виды игр по развитию речи дошкольников с ОНР.

Подготовить план работы по периодам по подготовке к школе детей ОНР (в виде таблицы).

1. Дисциплина Общее недоразвитие речи

Тема практического занятия: Тема 2.2. Психолого-педагогическое обоснование основных направлений коррекционного обучения детей с ОНР.

Цели занятия: сформировать представления об основных направлений коррекционного обучения детей с ОНР.

2. Структура практического занятия.

3. Вопросы к обсуждению:

Оформить памятки для родителей детей с ОНР по развитию речевых и неречевых процессов в домашних условиях

Взаимодействие логопеда и родителей, воспитывающих детей с ОНР

Особенности коморбидных вербальных и невербальных расстройств у детей с ОНР.

Профилактика вторичных нарушений у детей с ОНР

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 политических
и социальных наук

 Петрова Е.А.

28 февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

АЛАЛИЯ. АФАЗИЯ

Направление подготовки
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность
«Логопедия»

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА

Форма обучения
Очная, заочная

Москва 2024

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Алалия. Афазия» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018гг №123 учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программе *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Алалия. Афазия» разработаны рабочей группой в составе: кандидата педагогических наук, доцента Гарёвой Т.А.

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

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой
инклюзивных социальных групп
кандидат педагогических 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
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля)	11
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)	25
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	25
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	36
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	36
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ	38

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

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

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

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

Возможные формы проведения лекций:

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

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

- Лекция с применением обратной связи – особый тип лекционного занятия, при котором в начале и конце каждого раздела лекции преподавателем задаются вопросы. Вопрос в начале раздела задается для того, чтобы узнать, насколько обучающиеся ориентируются в излагаемом материале, вопрос в конце раздела предназначен для выяснения степени усвоения только что изложенного материала. При неудовлетворительных результатах контрольного опроса педагогический работник возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.
- Проблемная лекция – опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемный вопрос – это диалектическое противоречие, требующее для своего решения размышления, сравнения, поиска, приобретения и применения новых знаний. Проблемная задача содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска ее решения.
- 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. Научно-теоретические основы изучения алалии	
Тема 1.1. Современные классификации алалии и характеристика основных форм	Общие сведения об алалии. Алалия как системное нарушение речевой деятельности. История развития учения об алалии. Место алалии в системе нарушений речи. Сопоставительный анализ медико-педагогической классификации и педагогической систематизации нарушения речи. Современные концепции объяснения механизма алалий (сенсомоторная, психологическая и лингвистическая). Характеристика сенсорной алалии.

	Определение, причины и основная симптоматика нарушения. Классификация алалий по Р.Е. Левиной. Экспрессивная и импрессивная алалия по В.А. Ковшикову. Речевая симптоматика: нарушение слухового восприятия при сенсорной алалии (сенсорно-акустический синдром), особенности акустического внимания, восприятия и высшего акустического анализа и синтеза при сенсорной алалии. Определение моторной алалии. Структура дефекта при моторной алалии. Неречевая симптоматика. Сопоставительный анализ ребенка с сенсорной и моторной алалией.
Тема 1.2. Технологии обследования и коррекционной работы при алалии	Требования к реализации АООП обучающихся с ТНР по Фгос ДО. Организация коррекционно-развивающей среды для дошкольников с алалией. Логопедические технологии обследования и коррекционной работы с дошкольниками при алалии. Дифференциальная диагностика, организация и содержание логопедической работы. Требования к реализации АООП обучающихся с ТНР по Фгос НОО ОВЗ. Организация коррекционно-развивающей среды для обучающихся с алалией. Логопедические технологии обследования и коррекционной работы с обучающимися с алалией. Дифференциальная диагностика, организация и содержание логопедической работы в учреждениях дифференцированного и инклюзивного образования.
РАЗДЕЛ 2. Научно-теоретические основы изучения афазии	
Тема 2.1. Современные представления об афазии.	Общие сведения об афазии. Краткая характеристика форм «классической» классификации афазий. Классификация афазий по А.Р. Лурия. Сенсорная акустико-гностическая, сенсорная семантическая, афферентная моторная, эфферентная моторная, динамическая афазии. Локализация очага поражения. Центральный дефект. Нейропсихологический синдром. Психологическая картина. Клиническая картина (легкая, средняя, грубая степени тяжести). Характеристика форм моторной афазии: динамическая афазия, эфферентная моторная афазия, афферентная моторная афазия. Особенности течения каждой формы. Особенности течения афазии при леворукости. Неврологические заболевания, при которых отмечаются разные формы афазии. Особенности течения афазии в детском возрасте.
Тема 2.2. Технологии	Восстановительное обучение при различных формах афазии.

обследования и коррекционной работы при афазии	Принципы, направления, содержание. Восстановление неречевых ВПФ у больных с афазией. Преодоление нарушений различных видов гнозиса и праксиса.

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.
- 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. Научно-теоретические основы изучения алалии

Тема 1.1: Современные классификации алалии и характеристика основных форм

Тема 1.2 Технологии обследования и коррекционной работы при алалии

Вопросы для самоподготовки:

Научно-теоретические основы изучения алалии

Технологии обследования и коррекционной работы при алалии

РАЗДЕЛ 2. Научно-теоретические основы изучения афазии

Тема 2.1 Современные представления об афазии.

Тема 2.2 Технологии обследования и коррекционной работы при афазии

Вопросы для самоподготовки:

1. Дать понятие аграмматизм, виды аграмматизмов.
2. Синтагматическая и парадигматическая организация речевой деятельности при афазиях.
3. Нейропсихологическая классификация афазий А.Р.Лурия.
4. Акустико-гностическая сенсорная афазия. Нарушение понимания, экспрессивной речи, чтения, письма и счета.
5. Акустико - мнестическая афазия. Нарушение понимания, экспрессивной речи, чтения и письма.
6. Семантическая афазия. Нарушение понимания, устной и письменной речи.
7. Афферентная кинестетическая моторная афазия. Нарушение экспрессивной речи, понимания, чтения и письма.
8. Эфферентная моторная афазия. Нарушение экспрессивной речи, чтения и письма.
9. Динамическая афазия. Нарушение экспрессивной речи, понимания.
10. Основные положения коррекционно-педагогической работы по преодолению афазии.
11. Учение А.Р.Лурия о трех функциональных блоках мозга.
12. Три закона А.Р.Лурия, по которым построена работа отдельных частей коры головного мозга, входящих в блок получения, переработки и хранения информации.
13. История развития учения об афазии.
14. Методы восстановления невербальной коммуникации при афазии.
15. Нейропсихологическое обследование.
16. Восстановление аналитического письма.
17. Восстановление чтения

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

РАЗДЕЛ 1. Научно-теоретические основы изучения алалии

Тема 1.1: Современные классификации алалии и характеристика основных форм

Авторы различных классификаций алалии	
А. Либманн (1925)	моторная слухонемота сенсорная слухонемота сенсомоторная слухонемота
Р.Е. Левина (1951)	неполноценное слуховое восприятие нарушения зрительного восприятия нарушение психической активности
В.К. Орфинская (1963)	четыре формы моторной четыре формы сенсорной две формы, связанные с двигательными- зрительными расстройствами
М. Зеeman (1962)	экспрессивные дисфатические нарушения рецептивные дисфатические нарушения

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

Тема 1.2. Технологии обследования и коррекционной работы при алалии

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

Логопедическая работа при сенсорной алалии
■ Цель – воспитание сознательного анализа состава речи, развитие фонематического восприятия, понимания речевых структур. ■ Основной подход – деятельностный, предметно - практический. ■ Начальные этапы работы связаны с созданием щадящего речевого и звукового режима.

РАЗДЕЛ 2. Научно-теоретические основы изучения афазии

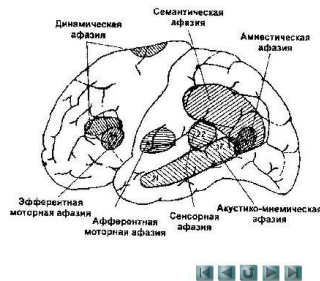
Тема 2.1 Современные представления об афазии.

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

Классификация

Нейропсихологическая классификация афазии А.Р. Лурия, включает шесть форм:

1. Акустико-гностическая (сенсорная);
2. Акустико-мнестическая;
3. Семантическая;
4. Афферентная моторная;
5. Эфферентная моторная;
6. Динамическая



Тема 2.2 Технологии обследования и коррекционной работы при афазии

Обследование лиц с афазией.

- Комплексное обследование (нейропсихолог, невропатолог, логопед).
- Предварительная беседа, сбор информации о пациенте от других специалистов (составление общей характеристики).
- Выявление состояния движений и действий.
- Состояние предметного праксиса (стереогноз).
- Речевая функция:

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 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 выполнению кейс-задания

Кейс-задание – это учебная конкретная ситуация, специально разрабатываемая на основе фактического материала с целью последующего разбора. В ходе разбора ситуации студент учится проводить анализ и принимать управленческие решения. Особенностью кейс-задания является отсутствие однозначного решения проблемы.

Структура отчета по кейс-заданию:

1. Титульный лист.
2. Оглавление.
3. Введение. Во введении дать краткую характеристику рассматриваемой ситуации (объем 1 – 2 с).
4. Основная часть. Предложить и аргументировать основные предлагаемые управленческие решения в рассматриваемой ситуации. Рассмотреть альтернативные варианты и провести их сопоставление (объем 4 – 6 с).
5. Заключение. Сделать общие выводы по ситуации (объем 1 – 2 с).

Требования к оформлению отчета о выполнении кейс-задания

Отчет выполняется в виде электронного документа в формате doc (docx). Обязательно наличие титульного листа. Общий объем отчета составляет 1 800 – 2 800 слов, не включая титульный лист и оглавление. Размер шрифта 14 Пт, интервал - 1,5, шрифт Times New Roman.

Критерии оценки выполнения кейс-задания

- умение провести разбор ситуации;
- уровень аргументации, способность отстаивать свою точку зрения;

- способность принимать управленческие решения;
- качество оформления отчета.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

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 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 материалы по выполнению лабораторного задания

При выполнении лабораторного задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

1. Записать дату, тему и цель задания;
2. Ознакомиться с правилами и условия выполнения 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 лабораторного 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.

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

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Алалия. Афазия

2. Раздел I. Научно-теоретические основы изучения алалии

Тема 1.1. Современные классификации алалии и характеристика основных форм

3. Цели занятия: сформировать представления об этиопатогенетических механизмах алалии

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Общие сведения об алалии. Алалия как системное нарушение речевой деятельности. История развития учения об алалии. Место алалии в системе нарушений речи. Сопоставительный анализ медико-педагогической классификации и педагогической систематизации нарушения речи. Современные концепции объяснения механизма алалий (сенсомоторная, психологическая и лингвистическая). Характеристика сенсорной алалии. Определение, причины и основная симптоматика нарушения. Классификация алалий по Р.Е. Левиной. Экспрессивная и импрессивная алалия по В.А. Ковшикову. Речевая симптоматика: нарушение слухового восприятия при сенсорной алалии (сенсорно-акустический синдром), особенности акустического внимания, восприятия и высшего акустического анализа и синтеза при сенсорной алалии. Определение моторной алалии. Структура дефекта при моторной алалии. Неречевая симптоматика. Сопоставительный анализ ребенка с сенсорной и моторной алалией.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Алалия неоднородна по своим механизмам, проявлениям и степени выраженности речевого (языкового) недоразвития. На основе выбранного подхода к ее изучению и различий, наблюдаемых в картине алалии, исследователи называют несколько разновидностей нарушения.

В связи с тем что в основание различения форм положены разные критерии, имеются различные классификации алалии. Так А. Либманн (1925) выделил следующие формы алалии: **моторную слухонемоту, сенсорную слухонемоту, сенсомо-торную слухонемоту**, переходную форму между слухонемо-той и тяжелым косноязычием.

Р. Е. Левина (1951) предлагает психологическую классификацию нарушения, выделяя группы детей с **неполноценным слуховым** (фонематическим) восприятием, с **нарушением зрительного** (предметного) **восприятия** и с **нарушением психической активности**.

В. К. Орфинская (1963) разработала лингвистическую классификацию, выделяя по ведущему типу нарушения языковых систем 10 форм алалии с первичным или вторичным нарушением языковых систем: **4 формы моторной, 4 формы сенсорной недостаточности и 2 формы**, связанные с **двигательно-зрительными** расстройствами, лежащими в основе недоразвития речи.

М. Зеeman (1962) подразделяет центральные расстройства речи (дисфазии) детского возраста на **экспрессивные дисфатические нарушения** с типичными признаками моторной афазии, аграфии, алексии, с сохранным пониманием, и **рецептивные дисфатические нарушения**, сходные внешне с сенсорной афазией.

Авторы подчеркивают существенное отличие афазии детского возраста (алалии) от афазии взрослых: у детей нарушения не столь частые и постоянные, так как детский мозг находится в постоянном развитии и в нем быстрее возникают новые связи и формируются замещающие функции.

По В. А. Ковшикову (1985), встречаются **импрессивные** (сенсорные) и **экспрессивные** (моторные) формы алалии. Под экспрессивной алалией понимается языковое расстройство, характеризующееся нарушением усвоения языковых единиц и правил их функционирования, что проявляется в невозможности грамматических, лексических и фонематических операций при относительной сохранности смысловых и артикуляционных операций.

Е. Ф. Соботович (1985), анализируя нарушение с учетом психолингвистической структуры и механизмов речевой деятельности, выделяет алалии: с **преимущественными нарушениями усвоения парадигматической или синтагматической систем языка**. При моторной алалии, по мнению Е. Ф. Соботович, отмечается нарушение овладения знаковой формой языка (правилами сочетания и использования знаков в процессе порождения речи).

Возникновение и динамику развития алалии некоторые авторы схематично представляют следующим образом: та или иная причина вызывает поражение всей сенсомоторной области коры головного мозга, вследствие чего у ребенка возникает тотальная алалия. В последующие годы под воздействием компенсаторных факторов и развития вещества мозга основной очаг повреждения сдвигается в сторону сенсорной или моторной области коры. Поэтому разделение алалии на формы сенсорную и моторную на начальных этапах развития ребенка несколько условно, лишь в дальнейшем можно выделить ведущий компонент нарушения. В ряде новейших исследований это деление проводится в терминах **экспрессивной и рецептивной алалии** (по аналогии с таким же делением афазии). Этими терминами подчеркивается **не физиологический, а психологический** подход к квалификации нарушения.

По мнению ряда специалистов (К. П. Беккер, М. Совак, 1981; М. Критчли, 1974, и др.), центральные нарушения речи при алалии бывают в виде вербальной акустической агнозии и вербальной моторной апраксии, типичной для последней формы является неспособность создавать и воспроизводить словесные символы, образцы.

Выделяются разные степени тяжести алалии: от простой словесной неловкости до полной неспособности пользоваться разговорной речью.

Таким образом, литературные данные по проблеме алалии многоаспектны и разноречивы. Речь как сложная функциональная система имеет динамическую локализацию, и вовлекаемые в речевую деятельность разные структуры мозга вступают друг с другом в постоянно меняющиеся связи. Сложно-организованный и полимодальный по своему строению речевой процесс не сводится исключительно к моторному уровню. Для детей с алалией типичны не только запаздывания появления экспрессивной речи, но и

патологический ход ее развития. знаковой формой языка (правилами сочетания и использования знаков в процессе порождения речи).

Возникновение и динамику развития алалии некоторые авторы схематично представляют следующим образом: та или иная причина вызывает поражение всей сенсомоторной области коры головного мозга, вследствие чего у ребенка возникает тотальная алалия. В последующие годы под воздействием компенсаторных факторов и развития вещества мозга основной очаг повреждения сдвигается в сторону сенсорной или моторной области коры. Поэтому разделение алалии на формы сенсорную и моторную на начальных этапах развития ребенка несколько условно, лишь в дальнейшем можно выделить ведущий компонент нарушения. В ряде новейших исследований это деление проводится в терминах **экспрессивной** и **рецептивной** алалии (по аналогии с таким же делением афазии). Этими терминами подчеркивается не **физиологический**, а **психологический** подход к квалификации нарушения.

По мнению ряда специалистов (К. П. Беккер, М. Совак, 1981; М. Критчли, 1974, и др.), центральные нарушения речи при алалии бывают в виде вербальной акустической агнозии и вербальной моторной апраксии, типичной для последней формы является неспособность создавать и воспроизводить словесные символы, образцы.

Выделяются разные степени тяжести алалии: от простой словесной неловкости до полной неспособности пользоваться разговорной речью.

Таким образом, литературные данные по проблеме алалии многоаспектны и разноречивы. Речь как сложная функциональная система имеет динамическую локализацию, и вовлекаемые в речевую деятельность разные структуры мозга вступают друг с другом в постоянно меняющиеся связи. Сложно-организованный и полимодальный по своему строению речевой процесс не сводится исключительно к моторному уровню. Для детей с алалией типичны не только запаздывания появления экспрессивной речи, но и патологический ход ее развития.

Тема 1.2. Технологии обследования и коррекционной работы при алалии

Цели занятия: сформировать представления о современных технологиях обследования и коррекционной работы при алалии

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Требования к реализации АООП обучающихся с ТНР по Фгос ДО. Организация коррекционно-развивающей среды для дошкольников с алалией. Логопедические технологии обследования и коррекционной работы с дошкольниками при алалии. Дифференциальная диагностика, организация и содержание логопедической работы. Требования к реализации АООП обучающихся с ТНР по Фгос НОО ОВЗ. Организация коррекционно-развивающей среды для обучающихся с алалией. Логопедические технологии обследования и коррекционной работы с обучающимися с алалией. Дифференциальная диагностика, организация и содержание логопедической работы в учреждениях	Словесные, презентации

	дифференцированного и инклюзивного образования.	

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Методы коррекционного воздействия, направлены на развитие речи и личности ребёнка. Коррекционную работу нужно начинать с раннего дошкольного возраста. Очень важно с самого начала включать в работу родителей и знакомить их с необходимыми игровыми приёмами взаимодействия с малышом.

Основной методикой, для вызывания у ребёнка повторения звука, является обучение чтению на самом раннем этапе. Параллельно ведётся работа по преодолению артикуляционной апраксии и коррекции мелкой моторики.

Коррекционная работа предполагает этапы:

1. Первичный контакт. Это адаптационный период работы по формированию взаимодействий ученика, педагога и родителей. Параллельно проводится дополнительное обследование.

2. Развитие познавательной деятельности.

На этом этапе вызывается подражательная речевая деятельность детей в форме любых звуковых проявлений, расширяется объём понимания речи.

3. Обучение пониманию вопросов, поставленных к сюжетным картинкам. Используются серии сюжетных картинок.

4 этап: обучение чтению

Идёт по трём направлениям: - глобальное; послоговое; аналитико-синтетическое.

Приёмы аналитико-синтетического чтения дают возможность сосредоточить ребёнка на звуковой стороне речи. Послоговое помогает работать над слитностью и протяжностью произношения. Глобальное чтение опирается на хорошую зрительную память.

Обучение глобальному чтению позволяет развивать импрессивную речь и мышление ребёнка до овладения произношением, но вводить данный тип чтения можно не раньше, чем ученик сможет соотносить предмет и его изображение.

При обучении чтению используем следующие виды работ:

1. Чтение автоматизированных энграмм.

Семейный альбом с подписями фотографий как дидактический материал.

2. Чтение слов.

Подбираются картинки по всем основным лексическим темам и снабжаются подписями.

3. Понимание письменных инструкций.

Составляются предложения, в которых используются разные существительные и один и тот же глагол. Например: схема тела « Покажи нос ». « Покажи глаза»

4. Чтение предложений.

Составляются предложения к серии сюжетных картинок, на которых одно действующее лицо выполняет разные действия.

Послоговое чтение - Используются открытые и закрытые слоги.

Чтение таблиц из открытых и закрытых слогов.

Аналитико-синтетическое чтение - система обучения чтению, которая предполагает на первом этапе обучения разделение слов на составляющие его буквы и фонемы, и на втором этапе обучения предполагает обратное действие, то есть соединение букв/фонем в слитные слоги и слова.

Пример упражнения: Изготавливаются маленькие карточки-рыбки с печатными буквами, которые в уголке прошиваются степлером. Ребёнок, с помощью магнита на металлическую скобку, ловит рыбку, т. е. букву, и чётко проговаривает её. Это упражнение помогает дольше фиксировать взор ребёнка на букве и позволяет расширить спектр произвольных действий.

Комплексные виды работ, включающие все виды чтения: Такие упражнения очень полезны, сочетающие в себе элементы глобального и побуквенного чтения. Для работы изготавливаются карточки с картинками и соответствующими им словами.

Пример упражнения: под картинкой кладётся соответствующее слово.

Мы чётко проговариваем его, выделяя последний звук. Ребёнок находит среди нескольких пластмассовых букв нужную и кладёт на последнюю букву в слове.

Так же как и при формировании других форм речи, у детей алаликов становление фразовой речи происходит замедленно, ребёнок не может самостоятельно оформить свою мысль, поэтому его необходимо научить правильно составлять простое предложение. Для этого подбираются глаголы, с которыми ребёнок знаком, и использовать такие задания: например, берутся игрушки в виде человечков в различных позах, имитирующие действия людей и картинки с нужными глаголами форме третьего лица, настоящего времени, единственного числа. Ребёнку предлагается разложить карточки с соответствующими глаголами к каждой игрушке изображающей действие и озвучить его.

Задания с глагольными загадками требуют невербальной, произвольной деятельности ученика, по уровню которой логопед может оценить, насколько ребёнок овладел данной лексикой.

Можно использовать такие виды заданий: для работы готовятся двусторонние карточки. На одной стороне наклеиваются картинки животных, предметов или людей; на другой печатаются глаголы, обозначающие действия на картинках. Карточки лежат картинками вверх. Например: на вопрос - « Кто лает и сторожит?»- ребёнок отвечает одним словом - «собака» и показывает. Картинку переворачивает, по написанным словам определяем, правильность ответа.

Одновременно на всех этапах идёт формирование грамматического строя речи ребёнка. Здесь вводятся зрительные знаковые символы.

Раздел 2. Научно-теоретические основы изучения афазии

Тема 2.1. Современные представления об афазии

Цели занятия: сформировать представление об афазии

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Общие сведения об афазии. Краткая характеристика форм «классической» классификации афазий. Классификация афазий по А.Р. Лурия. Сенсорная акустико-гностическая, сенсорная семантическая, афферентная моторная, эфферентная моторная, динамическая афазии. Локализация очага поражения. Центральный дефект. Нейропсихологический синдром. Психологическая картина. Клиническая картина (легкая, средняя, грубая степени тяжести). Характеристика форм моторной афазии: динамическая афазия, эфферентная моторная афазия, афферентная моторная афазия. Особенности течения каждой формы. Особенности течения афазии при леворукости. Неврологические заболевания, при которых	Словесные, наглядные

	отмечаются разные формы афазии. Особенности течения афазии в детском возрасте.	

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Проблема афазии и восстановительного обучения все больше привлекает внимание исследователей — психологов, нейро- психологов, неврологов, логопедов, лингвистов и других исследователей. Интерес к этой проблеме основан, с одной стороны, на значимости ее изучения для углубления наших представлений о законах работы мозга, о связи речи с мозгом, о ее психофизиологических основах, о взаимодействии речи и афазии с другими психическими процессами. С другой стороны, возрастающий интерес к этой области знания обусловлен ее социальной и практической значимостью в связи с вопросами восстановления трудоспособности этого контингента больных и их трудоустройства.

Несмотря на то что эта область знания и практики, которой посвящено настоящее пособие, насчитывает более чем столетний период своего развития, она значительно продвинулась вперед лишь за последние четыре-пять десятилетий, в первую очередь благодаря отечественным исследованиям.

В настоящее время во всем мире, в том числе и в нашей стране, постоянно растет количество лабораторий, научных Центров, клинических отделений реабилитационных центров и др., занятых научными и практическими проблемами организации восстановительной терапии больных с афазией. Растет и количество публикаций по этим проблемам. Все эти работы значительно продвинули афазиологию, дали возможность преодолеть некоторые ставшие в наше время неправильными теоретические и методические принципы классической афазиологии, разработать научно обоснованные пути и методы ее преодоления.

Наибольший вклад в развитие этих проблем был сделан советскими учеными — психологами, неврологами, дефектологами, физиологами. Современные представления в советской Психологии об общественно-историческом и детерминированном развитии высших психических функций и их сложном строении, о прижизненном их формировании, возникновение новой Науки — нейропсихологии, в недрах которой получили свое развитие афазиология и нейропсихологическая реабилитация больных с афазией, сделали огромный вклад в эти области знания и повысили эффективность восстановительного обучения.

Еще недавно учение об афазии, казалось бы, достигло известной ясности. Основные ее положения, которые можно было найти чуть ли не во всех учебниках неврологии, оказались недостаточно полно отвечающими современному состоянию научных знаний в смежных науках — в психологии, психолингвистике, лингвистике и др. и были пересмотрены. В основу ее легли исследования советских психологов во главе с проф. А. Р. Лурией.

Эти исследования показали: речь не исчерпывается простыми процессами — ассоциации образа и звукового обозначения слова, само слово является сложной единицей кодирования речи, несущей функцию не только обозначения вещи, но и ее анализа и обобщения. Психофизиологической же основой речи является функциональная система, включающая взаимодействие целого ряда анализаторных систем, опирающаяся не на какой-то узкий участок мозга, а на совместную работу ряда морфологических его образований, также тесно взаимодействующих между собой. Наконец, речь, опираясь на сложные физиологические процессы, включает афферентные синтезы и их дальнейший переход на системы иннерваций, обеспечивающие серийную организацию речевого процесса, и т. д.

Все это дало основание пересмотреть взгляды на патогенез, механизмы и структуру афазии.

Однако, несмотря на большое количество публикаций и запросы практики, эта область все еще нуждается в дальнейшем **развитии** исследований, касающихся и проблемы афазии, и проблемы организации восстановительной терапии больных с афазией. До сих пор все еще остается дискуссионным целый **ряд** вопросов, таких, как классификация афазий, природа и ее механизм (является ли она нарушением речи или языка, представляет ли собой специфический дефект, характеризующийся собственными механизмами возникновения и специфическим изменением структуры речи, присущим только афазии, или простым снижением речи до уровня детской), вопросы мышления и афазии, роль и место нейролингвистики в афазиологии и т. д. Что касается проблемы восстановительного обучения, то и здесь нередко встречаются эмпирический подход к восстановлению речи, отсутствие научного обоснования применяемых методов, простой перенос методов из смежных областей знания (без учета специфики заболеваний мозга при афазии), работа «от симптома», а не от его механизма. Дискуссии по этим вопросам в основном идут между советскими и зарубежными исследователями. Советские ученые-афазиологи и практики-реабилитаторы исходят из идей советской психологии и **нейропсихологии**, идей научной школы А. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии в вопросах афазии и путей ее преодоления.

Однако известно, что в практике нередко все еще бытует эмпирический подход к вопросам восстановления речи у больных с афазией. Поэтому одним из важнейших вопросов в **нейропсихологии**, в **логопедии** сегодня является вопрос о путях **оптимизации** всей системы реабилитации больных с афазией, в том числе и восстановительного обучения как части этой **системы**. Повышение эффективности реабилитации этого **контингента** больных и их восстановительного обучения связано по **крайней** мере с тремя направлениями в научно-исследовательской и практической работе.

Задача первого направления — изучение самого дефекта, т. е. *афазии*. Здесь выделяется три ряда вопросов, нуждающихся в изучении. Во-первых, это вопросы, касающиеся патогенеза афазии, психофизиологических механизмов возникновения разных ее форм.

Во-вторых, четкое представление психологии афазии — ее взаимосвязи с нарушением или сохранностью психических процессов и состояний (восприятия, представлений, памяти, мышления, личности, эмоционально-волевой сферы).

И наконец, третий, важный, но малоизученный, вопрос-***** изменение личности больного с афазией, изучение ее роли в патогенезе афазии и ее места в структуре дефекта.

Эти сформулированные нами три аспекта изучения афазии, учет, знание и дальнейшее исследование которых необходимы для эффективного преодоления афазии и реабилитации больных, реализуют принцип системного подхода к анализу нарушений функций, выдвинутого Л. С. Выготским и далее разработанного А. Р. Лурией. Л. С. Выготский писал, что структурный и функциональный анализ не способен охватить деятельность в целом, а системный или межфункциональный анализ позволит «...а) объяснить из одного принципа наблюдающиеся при данном расстройстве плюс- и минус-симптомы, б) свести к единству, к закономерно построенной структуре все даже далеко отстоящие друг от друга симптомы, в) наметить путь, ведущий от очаговых расстройств определенного рода к специфическому изменению всей личности в целом и образа ее жизни»¹.

На современном этапе развития афазиологии, чтобы понять афазию, ее структуру, патогенез и наметить правильные и эффективные пути ее преодоления, необходимо дальнейшее развитие системного и деятельностного подхода к ее анализу, реализующего положения о социогенезе психических функций, позволяющего рассматривать речевое общение как один из видов деятельности человека.

Второе направление повышения эффективности восстановления высших психических функций, и прежде всего речи при афазии, должно предусматривать разработку исследователями научных основ восстановительного обучения, его принципов, методов, форм организации и всей системы реабилитационных Мероприятий, учет современных представлений в психологии о высших психических функциях, в том числе и речи, как интегрированных предметных действий и отношений социального порядка, как основы социальной структуры личности. **Третье** направление в развитии проб тем восстановительного обучения предусматривает социально-психологический подход к нарушениям ВПФ (агнозиям, афазиям, апраксиям) и к методам их преодоления. В афазиологии до сих пор не отводилось **должного** места социальным аспектам речи и реабилитации **больных** с афазией. В наибольшей мере отвечают этим задачам групповые занятия, в которых можно реализовать прежде всего деятельность общения и воздействие на личность больного **через** механизмы малой социальной группы (межличностное взаимодействие, сотрудничество, кооперация, соревнование и т. д.). Групповое занятие может способствовать созданию (**при** соответствующих методах) не только нужного эмоционального фона, но и правильной организации речевой **среды**. В пособии мы остановимся на некоторых новых данных, позволяющих углубить и уточнить представления о природе и **механизмах** нарушения речи при афазии и позволивших нам дать ей **новое** определение, а также на новых формах организации и **методах** восстановительного обучения.

Эти три направления оптимизации восстановительного обучения не только отражают перспективы научного развития афазиологии и восстановительного обучения, но они должны стать конкретным руководством в практической работе логопедов.

От практических работников требуются глубокие знания современного состояния проблем афазии и путей ее преодоления, **владение** методами синдромного, качественного анализа речевого **дефекта** с целью правильной постановки речевого и **топического** диагноза и умение найти адекватные механизму **дефекта** пути и методы восстановительного обучения.

Одной **из** задач настоящего учебного пособия и явилось **обоснование** необходимости научного подхода к задачам практики **реабилитации** больных с целью повышения ее эффективности.

Это пособие включает в себя те представления об афазии, путях и методах ее преодоления, которые сложились в психологии, нейропсихологии, логопедии и т. д. более чем за 40-летний период интенсивной работы отечественных исследователей и практических работников-реабилитаторов.

Оно содержит три связанные друг с другом части: первая посвящена современным нейропсихологическим представлениям об афазии, вторая — научным основам, методам и формам организации восстановительного обучения больных с афазией, третья часть посвящена малоотраженным в современной литературе **проблемам** нарушения и восстановления письма и чтения (**аграфии** и **алексии**).

В работе описаны современные наиболее устоявшиеся представления об афазии, ее классификации, разработанной А. Р. Лурией, а также новые экспериментальные данные, полученные **исследователями-афазиологами** по проблемам механизмов и структуры афазии, ее синдромов и форм, по вопросам **восстановления** речи и других психических функций при афазии. **Специальное** внимание в пособии уделено задачам восстановительного обучения как наиболее эффективного **пути** восстановления нарушенных функций, показана важность и эффективность научного подхода к вопросам **практики**.

Исследования автора и его сотрудников показали, что афазия не является изолированным и только речевым дефектом, это системное нарушение речи, взаимосвязанное с дефектами других психических процессов (восприятия, памяти, мышления и др.)* Афазия приводит к дезинтеграции практически всей психической сферы и наносит огромный ущерб

заболевшему человеку и обществу в целом, поскольку больной выбывает из окружающей его социальной среды, из трудовой деятельности.

При нейропсихологическом обследовании больного с **афазией** необходимо проводить не описание клинической картины нарушения, а глубокий, тщательный **синдромный анализ дефекта**, вычленение его **механизма (фактора)**, анализ взаимосвязи нарушений речи с другими психическими процессами, причем нейропсихологическое обследование должно быть динамическим, т. е. периодически проводиться в процессе обучения больного с целью уточнения механизмов, структуры и динамики афазии, своевременной коррекции методического воздействия на дефект.

Что касается восстановительного обучения, то его организация должна протекать также не эмпирическим путем, а на основе современных научных данных об афазии, о речи, психологии общения, роли личности больного в преодолении дефекта и т. д.

В настоящем пособии мы показали необходимость нейропсихологического, психологического и педагогического подхода к восстановительному обучению. Каждая наука вносит свой специфический для восстановительного обучения вклад, и нельзя эти подходы смешивать,

Основой нейропсихологического подхода является синдромный анализ дефекта, который является оптимальным способом, во-первых, перехода от выделения единичного симптома (например, нарушение понимания речи, нарушение письма или Чтения, нарушение повторной речи и т. д.) к выделению целого симптомокомплекса, возникающего при поражении той или Другой зоны мозга, и, во-вторых, способом не описания, а качественного анализа дефекта, направленного на вычленение Механизма (фактора), лежащего в основе всего синдрома. Так, Поражение темсно-затылочной области коры левого полушария Мозга приводит к нарушению пространственной организации восприятия (гнозиса) и предметных движений (праксиса), что и является центральным симптомом.

Но поражение этого очага неизбежно ведет и к целому ряду **других** симптомов: такие **больные не могут ориентироваться** в положении стрелок на часах и в географической карте, не могут **выполнять** арифметических операций с **переходом** через десяток; там, где **необходимо учитывать** направление отсчета, они **не могут** понять грамматические конструкции, включающие **ориентировку** в пространстве (*под, над, в, на* и т. д.) и **сложные** грамматические отношения (атрибутивные конструкции — *брат отца*, сравнительные конструкции — *слон больше мухи* и т. д.). Все эти симптомы являются результатом нарушения **одного** «пространственного» фактора. Поэтому нарушается **не** одна функция, а целая система.

Нейропсихологический синдромный анализ нарушения функции является системным подходом к анализу нарушения психической сферы человека. Этот анализ позволяет поставить **топический диагноз**, выделить **психофизиологический механизм** нарушения и **наметить пути и методы** восстановительного обучения. В восстановительном обучении больных с афазией он отвечает на вопрос, каков **механизм нарушения речи** при той **или** другой локализации поражения мозга, нарушение какого психофизиологического фактора ведет к той или другой форме афазии, а следовательно, отвечает на вопрос, какой **дефект** должен быть в первую очередь преодолен.

Психологический подход к дефекту и к методам его **преодоления** раскрывает сущность дефекта, его психологическую структуру и отвечает на вопрос, **что** нужно сделать для его **преодоления**, например какие сохранные психические **функции** необходимо включить в систему воздействия на дефект, **какие** уровни организации речи нужно использовать в том **или другом** случае ее нарушения и т. а.

Педагогический подход, учитывая вскрытые механизмы дефекта, его психологическую структуру, связь с другими психическими функциями, обеспечивает педагогический

анализ форм организации и методов обучения и отвечает на вопрос, как преодолеть этот дефект.

Перечисленные подходы находятся в тесном взаимодействии. Один широко распространенный педагогический подход мало что может дать больному, так же как и изолированный психологический или нейропсихологический подход. Вместе же они становятся фундаментом восстановительного обучения.

Восстановительное обучение является самостоятельным видом обучения, имеющим много общего с принципами общего обучения. Анализ его теоретических принципов, задач и методов, а также форм его организации позволяет говорить о нем как о новом виде обучения.

Поэтому в практике обучения данного контингента больных является непреложным правилом проведение системного **анализа** дефекта, включающего все составные части — анализ и описание клинической картины нарушения речи. Такой подход дает научное обоснование применению соответствующих психолого-педагогических средств "(методов, форм урока и др.).

Тема 2.2. Технологии обследования и коррекционной работы при афазии

Цели занятия: сформировать представления об организации коррекционно-педагогического воздействия при афазии

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Восстановительное обучение при различных формах афазии. Принципы, направления, содержание. Восстановление неречевых ВПФ у больных с афазией. Преодоление нарушений различных видов гнозиса и праксиса.	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

1. Стадия грубых расстройств

1. Накопление обиходного пассивного словаря.
2. Стимуляция понимания ситуативной фразовой речи.
3. Подготовка к восстановлению письменной речи.

2. Стадия расстройств средней степени

1. Восстановление фонематического слуха.
2. Восстановление понимания значения слова.
3. Преодоление расстройств устной речи.
4. Восстановление письменной речи.

3. Стадия лёгких расстройств

1. Восстановление понимания развёрнутой речи.
2. Дальнейшая работа по восстановлению смысловой структуры слова.
3. Коррекция устной речи.
4. Дальнейшее восстановление чтения и письма.

3.3. Основные направления восстановительного обучения при акустико-мнестической афазии. Стадия расстройств грубой, средней и легкой степени.

Стадия расстройств средней и лёгкой степени выраженности

1. *Расширение рамок слухового восприятия.*
2. *Преодоление слабости слухоречевых следов.*
3. *Преодоление трудностей называния.*
4. *Организация развернутого высказывания.*

3.4. Основные направления восстановительного обучения при семантической афазии. Стадия расстройств грубой, средней и легкой степени.

Стадия расстройств средней и лёгкой степени выраженности

1. Преодоление пространственной апраксии и агнозии.
2. Восстановление способности понимания слов с пространственным значением (предлогов, наречий, глаголов с приставками «движения» и т.д.).
3. Конструирование сложноподчинённых предложений.

3.5. Основные направления восстановительного обучения при афферентной моторной афазии. Стадия расстройств грубой, средней и легкой степени.

1. Стадия грубых расстройств

1. Преодоление расстройств понимания ситуативной и бытовой речи.
2. Растворивание произносительной стороны речи.
3. Стимулирование простых коммуникативных видов речи.
4. Стимулирование глобального чтения и письма.

2. Стадия расстройств средней степени выраженности

1. Преодоление расстройств произносительной стороны речи.
2. Восстановление и коррекция фразовой речи.
3. Работа над семантикой слова.
4. Восстановление аналитико-синтетического письма и чтения.

3. Стадия лёгких расстройств

1. Дальнейшая коррекция произносительной стороны речи.
2. Формирование развёрнутой речи, усложнённой по смысловой и синтаксической структуре.
3. Дальнейшая работа по восстановлению смысловой структуры слова.
4. Работа по осмыслению сложных логико-грамматических оборотов речи.
5. Дальнейшее восстановление чтения и письма.
 - 1) Восстановление связи «артикулема–фонема».
 - 2) Восстановление способности к звукобуквенному анализу состава слова.
 - 3) Восстановление навыка развёрнутой письменной речи.

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

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

1. Дисциплина Алалия. Афазия

2. Тема практического занятия: Тема 1.1. Современные классификации алалии и характеристика основных форм

3. Цели занятия: сформировать представления об этиопатогенетических механизмах алалии

4. Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Определение алалии.
2. Формы алалии: их современная трактовка.
3. I этап изучения алалии: понимание проблемы. Понимание механизмов и структуры дефекта.
4. II этап изучения алалии (нейропсихологический подход). Понимание механизмов и структуры дефекта
5. Моторная алалия. Этиология. Симптоматика.
6. Сенсорная алалия. Этиология. Симптоматика

Тема практического занятия: Тема 1.2. Технологии обследования и коррекционной работы при алалии

Цели занятия: закрепить представления о современных технологиях обследования и коррекционной работы при алалии

1. Структура практического занятия.

2. Вопросы к обсуждению:

Этапы логопедического обследования детей с алалией.

Организация логопедической работы по устранению моторной алалии.

Организация логопедической работы по устранению сенсорной алалии

1. Дисциплина Алалия. Афазия

2. Тема практического занятия: Тема 2.1 Современные представления об афазии.

3. Цели занятия: сформировать представление об организации обследования детей с дизартрией

4. Структура практического занятия.

5. Вопросы к обсуждению:

1. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика сенсорной акустико-гностической афазии.

2. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика сенсорной афазии.

3. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика моторной эфферентной афазии.

4. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика моторной афферентной афазии.
5. Методика работы по преодолению моторной афферентной афазии.
6. Особенности логопедической работы на раннем этапе восстановления при афферентной моторной афазии.
7. Методика логопедической работы на раннем этапе восстановления при разных формах афазии.
8. Диагностические признаки акустико-гностической афазии.
9. Диагностические признаки акустико-мнестической афазии.
10. Диагностические признаки амнестико-семантической афазии.
11. Диагностические признаки афферентной афазии.
12. Диагностические признаки динамической афазии.
13. Диагностические признаки подкорковой афазии.
14. Дать понятие апраксия артикуляционного аппарата.
15. Дать понятие литеральные парафазии.
16. Дать понятие вербальные парафазии.

1. Дисциплина Алалия. Афазия

Тема практического занятия: Тема 2.2. Технологии обследования и коррекционной работы при афазии

Цели занятия: сформировать представления об особенностях организации коррекционно-педагогического воздействия при афазии

2. Структура практического занятия.
3. Вопросы к обсуждению:
 - Организация комплексного обследования лиц с афазией.
 - Организация логопедической работы по устранению различных форм афазий.
 - Дифференциальная диагностика различных форм афазий
 - Применение БОС технологий в организации восстановительного лечения при афазии

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 политических

и социальных наук

Петрова Е.А.

28 февраля 2024 г.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

ПСИХОЛИНГВИСТИКА

Направление подготовки

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность

«Логопедия»

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА**

Форма обучения

Очная, заочная

Москва 2024

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Психолингвистика» разработаны на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование*, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018гг №123 учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования – программе *бакалавриата* по направлению подготовки/специальности 44.03.03 *Специальное (дефектологическое) образование* (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Психолингвистика» разработаны рабочей группой в составе: кандидата педагогических наук, доцента Гарёвой Т.А.

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

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой
инклюзивных социальных групп
кандидат педагогических 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
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)	25
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ).....	25
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю)	34
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)	34
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ.....	36

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

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

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

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

Возможные формы проведения лекций:

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

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

- Лекция с применением обратной связи – особый тип лекционного занятия, при котором в начале и конце каждого раздела лекции преподавателем задаются вопросы. Вопрос в начале раздела задается для того, чтобы узнать, насколько обучающиеся ориентируются в излагаемом материале, вопрос в конце раздела предназначен для выяснения степени усвоения только что изложенного материала. При неудовлетворительных результатах контрольного опроса педагогический работник возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.
- Проблемная лекция – опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемный вопрос – это диалектическое противоречие, требующее для своего решения размышления, сравнения, поиска, приобретения и применения новых знаний. Проблемная задача содержит дополнительную вводную информацию и при необходимости некоторые ориентиры поиска ее решения.
- 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. Вопросы теории и методологии психолингвистики	
Тема 1.1. Предмет, цели и задачи психолингвистики. Вопросы теории и методологии	Теория системной локализации высших психических функций (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия). Интериоризация как основной закон развития высших психических функций в онто - и филогенезе. Речевая функция и её место в системе межфункциональных взаимодействий. Лингвистические и психологические критерии оценки речевой продукции, их учет в процессе решения диагностических, прогностических и коррекционных задач

	специальной педагогики и психологии.
Тема 1.2. Психолингвистическая дифференциация языка и речи. Система языка. Понятие «языковая способность». Теории речевой деятельности	Психолингвистическая дифференциация языка и речи. Сравнительный анализ языка человека и коммуникации у животных. Язык как универсальная система знаков. Соотношение языка и других знаковых систем. Понятие дискретности языкового знака. Язык и когнитивное развитие. Уровневая организация языка: онтологические и операциональные, основные и промежуточные уровни.
РАЗДЕЛ 2. Современные концепции порождения, восприятия и понимания речевого высказывания	
Тема 2.1. Современные концепции порождения речевого высказывания	Отечественная школа и исследования Т.В.Ахутиной, Н.И.Жинкина, А.А.Леонтьева, А.Р.Лурия, Т.Н.Ушаковой, их взгляды на проблему порождения речи. Анализ фазовой структуры порождения речи. Мотив как исходное звено речепорождения. Смысловое программирование речевого высказывания. Виды и характер программы: денотативная-предиктивная. Лексико-грамматическое развертывание высказывания. Механизм грамматического структурирования. Моторное программирование речевого высказывания. Система процессов информационной переработки текста, его семантическое и грамматическое развертывание. Психологическая стратегия процессов переработки текстовой информации.
Тема 2.2. Современные концепции восприятия и понимания речевого высказывания	Оперативные единицы восприятие речи. Внутренняя организация процесса понимания речи. Расшифровка фонематического состава языка. Языковая значимость фонем, учет их дифференциальных признаков в процессе восприятия речи. Понимание слов, предложений, текстового сообщения.

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.
- 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 элемент 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 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. Вопросы теории и методологии психолингвистики

Тема 1.1: Предмет, цели и задачи психолингвистики. Вопросы теории и методологии

Тема 1.2 Психолингвистическая дифференциация языка и речи. Система языка. Понятие «языковая способность». Теории речевой деятельности

Вопросы для самоподготовки:

Предмет, цели и задачи психолингвистики. Вопросы теории и методологии.

Психолингвистическая дифференциация языка и речи. Система языка. Понятие «языковая способность». Теории речевой деятельности

РАЗДЕЛ 2. Современные концепции порождения, восприятия и понимания речевого высказывания

Тема 2.1 Современные концепции порождения речевого высказывания

Тема 2.2 Современные концепции восприятия и понимания речевого высказывания

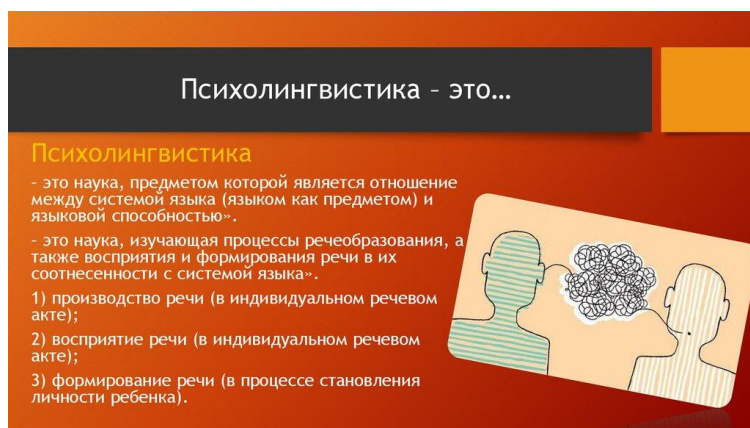
Вопросы для самоподготовки:

1. Освоение ребенком диалога и монолога.
2. Особенности механизмов освоения чтения и письма.
3. Стереотипные представления о психолингвистике.
4. А.А. Леонтьев – основатель психолингвистики в СССР и России.
5. Психолингвистические идеи до возникновения психолингвистики. Возникновение психолингвистики.
6. Психолингвистика первого поколения.
7. Психолингвистика второго поколения.
8. Психолингвистические школы и направления.
9. Прикладная психолингвистика.
10. Вклад А. А. Леонтьева в развитие психолингвистики.
11. Вклад Л. С. Выготского в развитие психолингвистики

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

РАЗДЕЛ 1. Вопросы теории и методологии психолингвистики

Тема 1.1: Предмет, цели и задачи психолингвистики. Вопросы теории и методологии



Тема 1.2. Психолингвистическая дифференциация языка и речи. Система языка. Понятие «языковая способность». Теории речевой деятельности



РАЗДЕЛ 2. Современные концепции порождения, восприятия и понимания речевого высказывания

Тема 2.1 Современные концепции порождения речевого высказывания

Отечественная психолингвистика

- Развитие собственно психолингвистики начинается с середины 60-х годов XX века, прежде всего в Институте языкознания АН СССР (Москва).
- Советская психолингвистика опиралась на материалистическую психологию школы Л.С. Выготского и на лингвистическое наследие Л.В. Щербы и его школы.
- С конца 1970-х годов проблемное поле психолингвистики развивалось под влиянием состояния дел как внутри лингвистики, так и в смежных науках. Это прежде всего комплекс наук о знаниях как таковых и о характере и динамике познавательных (когнитивных) процессов.

Тема 2.2 Современные концепции восприятия и понимания речевого высказывания



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 на сколько осознанно читающим собственная внутренняя установка при обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т.п.) во многом зависит эффективность осуществляемого действия.

Методические рекомендации по составлению конспекта:

1. Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта;
2. Выделите главное, составьте план;
3. Кратко сформулируйте основные положения текста, отметьте аргументацию автора;

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

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

Методические материалы по самостоятельному решению задач

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

Методические материалы к выполнению реферата

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Алгоритм работы над рефератом

1. Выбор темы

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

В названии реферата следует поставить четкие рамки рассмотрения темы;

Желательно избегать слишком длинных названий;

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

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

3. Основные требования к введению:

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

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

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

Объем введения составляет две страницы текста.

4. Требования к основной части реферата:

Основная часть содержит материал, отобранный для рассмотрения проблемы;

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

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

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

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

Объем основной части составляет около 10 страниц.

5. Требования к заключению:

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

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

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

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

Критерии оценки реферата

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

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

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

Методические материалы к выполнению эссе

Эссе – литературное произведение небольшого объема, обычно прозаическое, свободной композиции, передающее индивидуальные впечатления, суждения, соображения автора о той или иной проблеме, теме, о том или ином событии или явлении. Это вид самостоятельной исследовательской работы обучающихся, с целью углубления и закрепления теоретических знаний и освоения практических навыков. Цель эссе состоит в развитии самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. При написании эссе обучающийся должен представить развернутый

письменный ответ на теоретический или практический актуальный вопрос, объявленный преподавателем в аудитории непосредственно перед ее написанием. В процессе написания эссе разрешается пользоваться нормативно-правовыми актами, конспектом лекций (в печатном виде). Использование интернет-ресурсов не допускается. Темы эссе преподаватель предлагает из числа тех, которые обучающиеся уже рассматривали на лекционных или практических занятиях, исходя из содержания заданий в составе оценочных средств. По решению преподавателя, в качестве темы эссе может быть выбрана одна или несколько тем, которые могут быть распределены между обучающимися по желанию.

Требования к выполнению эссе:

1. Проводится письменно.

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

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

Критерии оценки эссе:

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

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

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

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

Методические материалы по выполнению тестирования.

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

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

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

Критерии оценки теста:

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

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

Методические материалы по выполнению кейс-задания

Кейс-задание – это учебная конкретная ситуация, специально разрабатываемая на основе фактического материала с целью последующего разбора. В ходе разбора ситуации студент учится проводить анализ и принимать управленческие решения. Особенностью кейс-задания является отсутствие однозначного решения проблемы.

Структура отчета по кейс-заданию:

1. Титульный лист.
2. Оглавление.
3. Введение. Во введении дать краткую характеристику рассматриваемой ситуации (объем 1 – 2 с).
4. Основная часть. Предложить и аргументировать основные предлагаемые управленческие решения в рассматриваемой ситуации. Рассмотреть альтернативные варианты и провести их сопоставление (объем 4 – 6 с).
5. Заключение. Сделать общие выводы по ситуации (объем 1 – 2 с).

Требования к оформлению отчета о выполнении кейс-задания

Отчет выполняется в виде электронного документа в формате doc (docx). Обязательно наличие титульного листа. Общий объем отчета составляет 1 800 – 2 800 слов, не включая титульный лист и оглавление. Размер шрифта 14 Пт, интервал - 1,5, шрифт Times New Roman.

Критерии оценки выполнения кейс-задания

- умение провести разбор ситуации;
- уровень аргументации, способность отстаивать свою точку зрения;
- способность принимать управленческие решения;
- качество оформления отчета.

Методические материалы по выполнению доклада.

Рекомендуется следующая структура доклада:

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 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 материалы по выполнению лабораторного задания

При выполнении лабораторного задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

1. Записать дату, тему и цель задания;
2. Ознакомиться с правилами и условия выполнения 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 лабораторного 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.

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

КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)

1. Психолингвистика

2. Раздел I. Вопросы теории и методологии психолингвистики

Тема 1.1. Предмет, цели и задачи психолингвистики. Вопросы теории и методологии

3. Цели занятия: сформировать представления о методологии психолингвистики

4. Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	. Теория системной локализации высших психических функций (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия). Интериоризация как основной закон развития высших психических функций в онто - и филогенезе. Речевая функция и её место в системе межфункциональных взаимодействий. Лингвистические и психологические критерии оценки речевой продукции, их учет в процессе решения диагностических, прогностических и коррекционных задач специальной педагогики и психологии.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

Психолингвистика (ΨΛ) – наука, изучающая процессы речеобразования, а также восприятия и формирования речи в их соотнесенности с системой языка (А.А. Леонтьев, БЭС Языкознание).

Американские психолингвисты определяют психолингвистику как науку об усвоении и использовании структуры языка, которая занимается изучением **соотношения структуры сообщений и характеристик человеческих индивидов**, производящих и получающих эти сообщения.

Российские психолингвисты определяют **объект и предмет** исследования психолингвистики неоднозначно:

- *В.В. Красных:* **объект ΨΛ** – совокупность речевых событий или ситуаций, **предмет ΨΛ** – соотношение личности со структурой со структурой и функциями речевой деятельности, с одной стороны, и языком как главной «образующей» мира человека – с другой; **цель ΨΛ** – описание и объяснение особенностей функционирования языка как психологического феномена с учетом сложного взаимодействия множества внешних и внутренних факторов при изначальной включенности индивида в социально-культурные взаимодействия.

- *К.Ф. Седов и И.Н. Горелов: объект ПЛ* – языковая личность (т.е. человек в его способности совершать речевые действия); *предмет ПЛ* – коммуникативная компетенция человека, рассматриваемая в индивидуально-психологическом аспекте;

Ирина Секерина (США): предметом ПЛ является изучение психологических аспектов языка и речи. Эти психологические аспекты в самом общем виде могут быть разделены на процессы производства и восприятия речи, понимания языка и усвоения языка.

Данные определения показывают, что ПЛ – это междисциплинарная наука, формирующаяся на стыке языкознания и психологии. К традиционным исследованиям языка ПЛ добавляет **фактор человека** (таким образом, язык определяется не как система знаков, а как средство для осуществления человеком определенного вида деятельности в определенной **ситуации**), а из психологии заимствуются **экспериментальные методы** исследования, позволяющие при помощи анализа речи человека изучать процессы, происходящие в его сознании.

ПЛ возникла с необходимостью дать теоретическое осмысление ряду **практических задач**, связанных не с анализом текста (что характерно для традиционной лингвистики), а с анализом говорящего человека:

- механизмы понимания, запоминания и продуцирования речи,
- функционирование языка при порождении и понимании речи,
- овладение родным языком, врожденные языковые механизмы и роль языкового окружения ребенка,
- обучение второму/иностранному языку, билингвизм,
- речевое воспитание и проблемы логопедии
- клиника центрально-мозговых речевых нарушений
- проблемы речевого воздействия
- проблемы машинного перевода и ввода информации в ЭВМ

Основным **методом** в психолингвистике является **эксперимент**. Многие виды экспериментов ПЛ позаимствовала из психологии и социологии.

Ассоциативный эксперимент – наиболее разработанная техника анализа семантики в ПЛ. Существуют три разновидности ассоциативного эксперимента:

- *свободный*: испытуемым предъявляется список слов, на которые необходимо отреагировать первыми пришедшими в голову словами; никаких ограничений на форму или тип реакции не существует;
- *направленный*: испытуемых просят дать реакции определенного грамматического или семантического класса;
- *цепочечный*: испытуемым предлагается реагировать на стимул несколькими реакциями (ассоциациями), например, в течение 15 секунд.

Результаты массового ассоциативного эксперимента, подвергнутые статистической обработке, представляют собой ассоциативные нормы языка и служат материалом для составления ассоциативных словарей. Исследование ассоциаций позволяет ответить на многие вопросы, связанные с содержанием и функционированием языкового сознания человека, в частности выявить объективно существующие в сознании семантические связи слов.

Метод семантического дифференциала относится к методам экспериментальной психосемантики. Испытуемым предъявляются несколько слов и шкала признаков (например: 1 – горячий; 2 – теплый; 3 – скорее теплый, чем холодный; 4 – холодный и т.д.). Участники эксперимента должны отметить тот признак, который соответствует их представлению о слове. Полученные результаты находят широкое применение при решении проблем массовой коммуникации, в частности в рекламном деле для выбора наиболее положительно оцениваемых речевых вариантов.

Методика дополнения представляет собой искажение речевого сообщения и предъявление его испытуемым для восстановления. Например, в тексте пропускается

каждое шестое слово и испытуемым предлагается вставить пропущенные слова. В результате можно получить данные о специфике текста, степени его читабельности, а также данные о механизмах восприятия текста.

Методика заканчивания предложения заключается в том, что испытуемым предлагается закончить начатые экспериментатором предложения. Данные, полученные в результате такого эксперимента, позволяют лучше понять механизм синтаксической организации речи и определить допустимость различных вариантов языковых конструкций.

Методы косвенного исследования семантики. Испытуемых просят определить, истинно или ложно некоторое суждение. При этом засекается время, проходящее между предъявлением суждения и ответом испытуемого. Это позволяет определить семантическое расстояние между объектами разного общности.

Градуальное шкалирование. Испытуемым предлагается расположить по порядку ряд слов одной семантической группы. Результаты обобщаются в «градуальных словарях», которые имеют практическую ценность, например при создании рекламных текстов.

Методика определения грамматической правильности. Испытуемые должны определить, насколько предъявленное им предложение грамматически правильно. При этом может использоваться шкала оценок. Результаты эксперимента позволяют определить, является ли то или иное высказывание допустимым с точки зрения не только лингвиста, но и обычного носителя языка.

Методика прямого толкования слова. Испытуемого просят описать содержание и объем значения слова. При этом экспериментатор получает не словарное значение, а то, которое имеется в обыденном сознании носителей языка.

Классификация. Испытуемым предлагают классифицировать, т.е. разбить на группы, некую группу слов. Количество групп и слов в каждой группе не ограничивается. Данный эксперимент, проведенный на большом количестве испытуемых, позволяет выявить меру семантического сходства каждой пары объектов.

Тема 1.2. Психолингвистическая дифференциация языка и речи. Система языка. Понятие «языковая способность». Теории речевой деятельности

Цели занятия: сформировать представления о понятиях «речи» и «языка», «языковая способность»

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Психолингвистическая дифференциация языка и речи. Сравнительный анализ языка человека и коммуникации у животных. Язык как универсальная система знаков. Соотношение языка и других знаковых систем. Понятие дискретности языкового знака. Язык и когнитивное развитие. Уровневая организация языка: онтологические и операциональные, основные и промежуточные уровни.	Словесные, презентации

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией.

1. Понятие речевой деятельности в отечественной психолингвистике:
 - понятие и структура речевой деятельности, деятельностный фрейм,
 - характеристики и признаки, присущие речевой деятельности,
 - планы рассмотрения речевой деятельности,
 - свойства речевой деятельности.
2. Понятие психолингвистических единиц.
 - историческая динамика понятия «единица» в рамках психолингвистики
 - понятие психолингвистических единиц
3. Физиологические основы теории речевой деятельности.
4. Определение понятий речь и язык в их взаимосвязи и взаимозависимости.
5. Понятие языковой системы. Типы отношений в языковой системе (синтагматические, парадигматические, деривационные). Типы ошибок при усвоении языковой системы.

Раздел 2. Современные концепции порождения, восприятия и понимания речевого высказывания

Тема 2.1. Современные концепции порождения речевого высказывания

Цели занятия: сформировать представление о концепциях порождения речевого высказывания

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Отечественная школа и исследования Т.В.Ахутиной, Н.И.Жинкина, А.А.Леонтьева, А.Р.Лурия, Т.Н.Ушаковой, их взгляды на проблему порождения речи. Анализ фазовой структуры порождения речи. Мотив как исходное звено речепорождения. Смысловое программирование речевого высказывания. Виды и характер программы: денотативная-предиктивная. Лексико-грамматическое развертывание высказывания. Механизм грамматического структурирования. Моторное программирование речевого высказывания. Система процессов информационной переработки текста, его семантическое и грамматическое развертывание. Психологическая стратегия процессов переработки текстовой информации.	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Связь значащих слов в предложении определяет возможность выражения и понимания смысла речи. Поэтому построение грамматически оформленных предложений – кульминационный процесс речи. Другие уровни речи (составление слов из звуков, слогов, морфов) имеют вспомогательное значение. Отсюда одной из основных проблем

психологии, которая связана с изучением речи, является исследование синтаксически оформленных словесных конструкций. В понимании Дж. Миллера, центральная задача психолингвистики – описать психологические процессы, которые имеют место, когда люди пользуются предложениями. Центральная психолингвистическая проблема это оперирование с предложениями, так как только тогда важность фактора продуктивности становится совершенно очевидной. Правда, продуктивность может проявляться и в словах, но это происходит лишь в отдельных случаях. Продуктивность предложений буквально неограниченна. Того же взгляда придерживался Н.Хомский. Он считал, что серьезное изучение реальной речевой деятельности возможно лишь в той степени, в какой мы понимаем сущность порождающих грамматик, которые усваиваются изучающими язык и применяются говорящими или слушающими. Ведущую роль синтаксиса в языке отмечал Ю.Д.Апресян. По его мнению, для современной структурной лингвистики характерна ориентация на синтаксис и семантику; семантические и синтаксические механизмы признаются, таким образом, основными механизмами.

М.Д.С.Брэйном и Д.Д.Дженкинсом предпринята попытка объяснить речь на основе физиологических данных. В их концепциях осуществляется поиск физиологического объяснения тех процессов, которые лежат в основе усвоения языка и речевой комбинаторики. Эта попытка не привела к образованию системы психофизиологических представлений о речевой деятельности и не охватывает большей части речевых явлений. Важно, однако, само обращение к психофизиологической реальности.

Тема 2.2. Современные концепции восприятия и понимания речевого высказывания

Цели занятия: сформировать представления о восприятии и понимании речевого высказывания

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Оперативные единицы восприятие речи. Внутренняя организация процесса понимания речи. Расшифровка фонематического состава языка. Языковая значимость фонем, учет их дифференциальных признаков в процессе восприятия речи. Понимание слов, предложений, текстового сообщения.	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия и взаимодействие с аудиторией

Современные психологические и психолингвистические теории подчеркивают, что порождение и восприятие речи обеспечивается единым речевым механизмом. Однако эти процессы относительно самостоятельны, так что нельзя говорить просто об обратной последовательности этапов и операций (А.А.Леонтьев, И.А.Зимняя и др.).

Смысловое восприятие речи рассматривается как сложная познавательная деятельность, которая характеризуется определенными закономерностями, состоит из нескольких (частично параллельных) этапов и операций (И.А.Зимняя, 1976). Различается два основных уровня этого процесса: физиологический (сенсорный) и психологический

(перцептивный). О смысловом восприятии можно говорить только тогда, когда не просто узнаются элементы высказывания, а понимается мысль говорящего.

Следовательно, восприятие включает узнавание лингвистических единиц, понимание их значения и смысла. Именно смысл регулирует процесс восприятия. А.Р.Лурия вполне оправданно пишет, что последовательность "восприятие слова – восприятие фразы (если нужно, и целого текста) – выделение общего смысла" является только логической последовательностью и не должна пониматься как цепь реальных психологических процессов. В реальности восприятие начинается с поиска общей мысли высказывания. Иногда понимание даже отдельного слова следует за восприятием целого смыслового отрезка (А.Р.Лурия, 1979). Поэтому смысловое восприятие возможно только с появлением предложения как минимальной единицы речевого обобщения (И.А.Зимняя). Другое дело, что операции распознавания (узнавания) могут быть применены для восприятия (узнавания) единиц более низких языковых уровней.

Предполагается, что при смысловом восприятии (как и при порождении высказывания) применяются грамматические, семантические и прагматические правила. При этом применение семантических и грамматических правил является относительно независимым (А.А.Леонтьев, 1969). И.А.Зимняя (1976) объясняет это наличием смыслового и акустического плана речевого сигнала. Когда происходит выдвижение смысловой гипотезы, проводится параллельная обработка речевого сигнала по всем его лингвистическим параметрам. Окончательно гипотеза подтверждается после получения всех информативных признаков высказывания. Поэтому единицы решения могут быть различными (слово, группа слов, предложение).

Выше уже сказано, что восприятие речи начинается на сенсорном уровне. После перцептивной обработки процесс заканчивается фиксацией информации посредством личного кода (Н.И.Жинкин, 1958; И.А. Зимняя, 1976). На сенсорном уровне происходит аналитическое преобразование акустических сигналов в нервные импульсы, выделение и удержание нужных признаков в оперативной слуховой памяти. Затруднения на этом уровне возникают тогда, когда сенсорные процессы нарушены или не сформированы (например, при нарушении физического слуха или недоразвития фонематического слуха). Затруднения возникают и при нарушении слухового внимания.

На перцептивном уровне происходит синтез и затем узнавание слов как значимых элементов, синтез фразы по грамматическим и логическим правилам вместе с поиском смысла, переход к мысли. Следовательно, результаты этого процесса зависят от владения языком (языковыми средствами и их значением). Так как в процессе восприятия участвуют семантические, грамматические и логические правила, то смысловое восприятие при интеллектуальном недоразвитии должно страдать обязательно.

И.А.Зимняя (1976) выделяет на перцептивном уровне следующие фазы: смысловое прогнозирование (актуализация семантического поля); вербальное сличение (принятие решения о словах); установление смысловых связей между словами и смысловыми звеньями (актуализация ассоциаций); смыслоформулирование. Следовательно, единицей лингвистического решения является слово (фонетическое слово), а единицей смыслового решения – смысловое звено или целое высказывание. Смысловым звеньям соответствуют, вероятно, синтагмы. В литературе встречается также мнение, что объем смысловых звеньев (блоков), по которым реально воспринимается предложение, меняется в зависимости от интеллекта, знакомства с ситуацией, речевого развития и т.п. Так как предложение сохраняется в оперативной памяти именно по блокам, то от их объема зависит и оптимальная для восприятия длина высказывания.

Переходим к анализу условий, способствующих или затрудняющих смысловое восприятие.

Понимание слов при восприятии анализируется в работах А.Р.Лурия (1975, 1979). Затруднения понимания возникают в следующих условиях: значение слова нужно

выбирать из многих возможных, в контексте слово приобретает новое переносное значение; слово является малочастотным или малознакомым.

Способствует пониманию слов знакомый речевой контекст или знакомая ситуация речи. Для спецметодики важно, что при патологии могут в неодинаковой степени нарушаться или предметные, или контекстные значения слов (семантико-синтаксические связи). Внимания заслуживает тот факт, что при умственной отсталости семантические поля отличаются от таких же полей нормального человека и вместо семантических связей могут преобладать связи по звуковому сходству (А.Р.Лурия, 1975). Добавим, что семантико-синтаксические связи часто не актуализируются или являются очень стереотипными.

Успешность понимания предложения зависит также от многих условий (А.Р.Лурия, 1975, 1979; И.М.Берман, 1976 и др.). Трудности понимания обнаруживаются в следующих случаях: требуются дополнительные трансформации, так как глубинная синтаксическая структура (смысловой синтаксис) отличается от поверхностной; фраза имеет более чем одно значение; фраза выражает коммуникацию отношений (среди них более трудными являются обратимые конструкции и сложные подчинительные структуры). А.Р.Лурия (1979) обращает внимание на то, что понимание фразы зависит как от сложности ее семантико-синтаксической конструкции, так и от уровня речевого развития человека.

И.М.Берман (1976) считает, что для понимания значения предложения важно учитывать признаки грамматической формы слова, роль "строевых" слов (союзы, предлоги и послелог, наречия и т.п.), относительное расположение слов. "В совокупности сигналы формы слова, строевые слова и синтаксические схемы образуют грамматическую структуру предложения" (1976).

Трудным для понимания является также ветвление зависимости слов влево (регрессивное ветвление), что может вызывать перегрузки памяти. Вопрос в том, что гипотезу, которая возникает после узнавания первой словоформы нужно сохранить в оперативной памяти до принятия окончательного решения. Однако из этого же следует, что начало конструкции ветвлением влево, учитывая роль грамматических обязательств, можно использовать в качестве контекста при составлении нужной синтаксической конструкции (например: нового).

Условия, облегчающие понимание предложения, являются следующими (И.М.Берман, 1976; А.Р.Лурия, 1979):

- предложения соответствуют частотным схемам фразового стереотипа;
- высказывание содержит частотные словоформы и грамматические конструкции;
- связи между словами являются очевидными (например, компоненты словосочетания расположены рядом);
- глубина ветвления не превышает возможности оперативной памяти (при нормальном речевом развитии 4-5 узлов);
- высказывание выражает коммуникацию событий.

Итак, восприятие – это прежде всего понимание значения высказывания. В лингвистике говорится о номинативном и реляционном значении (Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров, 1983). Номинативное значение выражает отношения между языковыми единицами, оно свойственно синтаксическим конструкциям и их элементам. Для понимания высказывания надо эти значения знать. "Значение – это чисто информационное образование, которое приобретает определенность лишь в процессе кодирования и декодирования материальных знаков языка на основе отбора слов" (Н.И.Жинкин, 1972).

Однако восприятие предложения не заканчивается определением его значения. Понимание подтекста, смысла, является при смысловом восприятии основным (А.Р.Лурия, 1979). "Мы обмениваемся не словами и их значениями, а мыслями, используя слова лишь как средство общения" (В.А.Звегинцев, 1973). Автор добавляет, что, хотя и восприятие речи есть мыслительный акт, смыслового содержания (смысла) высказывания

может и не быть. Последний случай имеет место, например, при выполнении языковых упражнений в школе.

Если ребенок составляет из данных слов предложение “Собака лает на дворе”, то в самом деле неизвестно, какое слово является психологическим предикатом, т.е. неизвестно то новое, что сообщается слушающему.

Если значение есть кодифицированная форма общественного опыта и является в среднем общим для общества, то смысл высказывания – это аналог значения в конкретной деятельности индивида или группы людей (А.А.Леонтьев, 1969). “Мысль – это результат работы интеллекта” (Н.И.Жинкин, 1982). Для понимания смысла предложения важно учитывать интонацию, логическое ударение, обстановку коммуникации. Н.И.Жинкин вслед за Л.С.Выготским (1982) отмечает, что интонация даже без слов содержит смысл.

Для понимания смысла надо, следовательно, узнать то нечто новое, что содержит высказывание для воспринимающего. Часто требуются смысловые догадки, выводы. Особо трудными являются случаи, когда слова употребляются в переносном значении, что образует определенное несоответствие между значением и смыслом. В таком случае часто требуются дополнительные разъяснения, т.е. дополнительный контекст.

По соотношению значения и смысла высказывания все тексты (и фразы) можно разделить на прагматические, проективные и смешанные (Е.Н.Верещагин, В.Г.Костомаров, 1983). В первом случае смысл выражается прямо, рационально-логическим путем, понимание не требует сложных умозаключений. Во втором случае значение высказывания не соотносится с предметом мысли, представляет только посылку для умозаключения. Последнее выводится из сверхфразового контекстного единства или из внеязыковой информации, т.е. из фоновых знаний (1983). Если фоновые знания участников коммуникации различны, то смысловое понимание речи собеседника затруднено. Такое положение часто встречается, например, во вспомогательной школе.

Итак, смысловое восприятие речи предполагает овладение языковыми средствами и их значением, а также применение затекстных знаний.

В заключение отметим, что смысловое восприятие высказывания является процессом поиска его смысла. Единицами восприятия считаются смысловые звенья (блоки) и целые фразы. Оптимальная длина воспринимаемой фразы может быть разной. Успешность восприятия зависит от интеллекта воспринимающего, от сложности и усвоенности языковых средств, от затекстных знаний.

Знание операций восприятия речи позволяет определить те методические направления, которые способствуют формированию названного механизма: вопросы и задания для поиска смысла; задания для определения значения слов, смысловых звеньев, предложений; использование учебных ситуаций и дополнительного контекста для актуализации затекстных знаний. Учебные тренировочные задания могут ограничиваться и только поиском значения.

Возникает вопрос, как управлять формированием сознательных процессов восприятия (а также порождения) речи.

Для процесса восприятия текста характерны в основном те же закономерности, что и для восприятия отдельного высказывания. При восприятии текста также, бывает задействован механизм вероятностного прогнозирования, реципиент ориентируется на авторские знаки-маркеры, уточняющие «семантику» речевого высказывания (фонологические, лексические, интонационно-выразительные, паузационные и др.), слушатель или читатель анализирует смысловое содержание текста на основе его апперцепции (осознанного целенаправленного восприятия).

Вместе с тем восприятие текста гораздо сложнее восприятия одиночного высказывания. При восприятии развернутого речевого высказывания текст как единое целое как бы «монтируется» в сознании человека из последовательно сменяющих друг друга отрезков воспринимаемой речи, относительно законченных в смысловом отношении. После восприятия каждого такого фрагмента и сразу по завершении восприятия всего сообщения

происходит сопоставление смысловых элементов (смысловых «блоков») текста. При этом в процессе осознания фактического содержания текста и его смыслового подтекста возможна перестройка первоначального соотношения составляющих его смысловых элементов (так, при чтении литературного произведения детективного жанра читатель может переосмыслить свои первоначальные представления о роли персонажей в описанных событиях). Параллельно происходит осознание общего смысла (основной «идеи» или концепта) текста, понимание которого в значительной степени зависит от интерпретации его возможного подтекста. Возникающая у слушателя или читателя структурно-смысловая проекция текста является результатом включения содержания текста в, понятийное «смысловое поле» реципиента.

Процесс понимания речевого высказывания всегда включает в себя смысловой и языковой анализ текста, оценку и сравнение. Память, даже очень хорошо натренированная, никогда не сохраняет поступающую информацию в неизменном виде, «как она есть», на нее оказывают влияние предшествующие знания, личностные мотивы и то, на чем было сосредоточено внимание человека в момент перцепции (восприятия текста). Психологическое настроение реципиента, его желания и предшествующие знания организуют и направляют процессы запоминания и воспроизведения. В этой связи, при анализе составленного обследуемым пересказа важно выделять в его содержательной части то, что соответствует реально существующей предметной ситуации, отображаемой в тексте, и то, что является его творческой интерпретацией. При понимании текста реципиенту необходимо объединить несколько отдельных высказываний в одно смысловое целое. Большую роль в осознании логико-смысловой организации текста играет анализ описанных выше средств межфразовой связи. При этом так называемая «пошаговость восприятия» языкового материала предполагает и последовательную обработку поступающей информации, и интеграцию смысла текста. Например, исследование Н.И. Жинкина:

1. Черные живые глаза пристально смотрели на нее.
2. Казалось, сейчас разомкнутся губы и с них слетит веселая шутка, уже играющая на открытом и приветливом лице.
3. Кто автор этой замечательной картины?
4. Прикрепленная к позолоченной раме табличка свидетельствовала, что портрет Чингиннато Баруцци написан Карлом Брюлловым.

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

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

1. Дисциплина Психолингвистика

**2. Тема практического занятия: Тема 1.1. Предмет, цели и задачи психолингвистики.
Вопросы теории и методологии**

3. Цели занятия: сформировать представления о предмете, цели, задачах психолингвистики

4. Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

Гипотезы о происхождении речи в филогенезе.

Проблема природы языковой способности человека

Детская речь как ключ к пониманию познавательных процессов.

Усвоение ребенком родного языка и речи

**Тема практического занятия: Тема 1.2. Психолингвистическая дифференциация
языка и речи. Система языка. Понятие «языковая способность». Теории речевой
деятельности.**

Цели занятия: закрепить представления о понятиях «речь», «язык», «языковая
способность»

1. Структура практического занятия.

2. Вопросы к обсуждению:

Довербальный этап и его роль в развитии речевой способности.

Позатупное формирование речевых способностей. Период однословных высказываний.

Особенности освоения ребенком звукового строя речи.

Детские речевые интонации и их лингвистические предпосылки

1. Дисциплина Психолингвистика

**2. Тема практического занятия: Тема 2.1 Современные концепции порождения
речевого высказывания**

3. Цели занятия: сформировать представление об особенностях порождения
речевого высказывания

4. Структура практического занятия.

5. Вопросы к обсуждению:

Детские речевые интонации и их лингвистические предпосылки.

Овладение морфологическими категориями основных частей речи.

Усвоение ребенком письменной формы речи (чтения и письма).

1. Дисциплина Психолингвистика

**Тема практического занятия: Тема 2.2. Современные концепции восприятия и
понимания речевого высказывания**

Цели занятия: сформировать представления о восприятии и понимании речевого высказывания

2. Структура практического занятия.

3. Вопросы к обсуждению:

Физиологические основы психолингвистики: концепция Н.А. Бернштейна.

Тенденции современной психолингвистики

Проблема природы языковой способности человека.

Понимание слов, предложений, текстового сообщения

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	____.____.____