



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

УТВЕРЖДАЮ

Декан факультета

С.В. Пивнева

«31» января 2024г.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)  
РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК**

**Направление подготовки**

*44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование*

**Направленность**

*Специальная психология с основами коррекционной педагогики*

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –  
ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА**

**Форма обучения**

*Очная, заочная*

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Русский жестовый язык» разработаны 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 22.02.2018 г. № 123, учебного плана по основной профессиональной образовательной программе высшего образования - программы бакалавриата по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (далее – «ОПОП»).

Методические материалы по дисциплине (модулю) разработаны рабочей группой в составе: О.О. Афанасьева – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры общественно-социальных институтов и социальной работы.

Методические материалы дисциплины (модуля) обсуждена и утверждена на заседании Ученого совета факультета политических и социальных технологий

Протокол № 9 от «31» января 2024 года

Декан факультета политических и социальных технологий  
кандидат педагогических наук, доцент



(подпись)

С.В. Пивнева

## СОДЕРЖАНИЕ

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ .....	4
1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю) .....	4
1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю) .....	6
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ .....	10
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю) .....	18
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ) .....	18
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических (семинарских) занятий по дисциплине (модулю) .....	20
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ (СЕМИНАРСКИХ) ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ) .....	20
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ .....	23

# 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 внутрисубъектной и межпредметной связей, исключая детализацию и конкретизацию. Как правило, стержень излагаемых теоретических положений составляет научно-понятийная и концептуальная основа всего курса или крупных его разделов.

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

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

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

неудовлетворительных результатах контрольного опроса педагогический работник возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.

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

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

### Краткое содержание лекционных занятий

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала
<p><b>Раздел 1. Русский жестовый язык как предмет научного изучения</b></p>	<p>Семья, в которой растет неслышащий ребенок. Стратегии поведения родителей глухих детей. Типичные ошибки. Жестовый язык – средство межличностного общения людей с нарушениями слуха и речи. Дети CODA. Особенности билингвизма CODA. Социально-культурная концепция глухоты. Психолого-педагогические характеристики носителей жестового языка. Характеристика субкультуры глухих. Особенности работы с носителями жестового языка. Структура системы жестовой коммуникации. Структура жеста: конфигурация, место, направление, качество движения, ориентация руки и пальцев, как составных элементов жеста. Артикуляция, мимика как неотъемлемые компоненты жеста. Классификация жестовых единиц. Стилистическая дифференциация жестов. Структура и функции дактильной речи. Функционирование дактильной речи в коммуникативной деятельности. Сходство и различие дактильной и словесной речи. Правила дактилирования.</p>
<p><b>Раздел 2. Общеупотребительная бытовая лексика РЖЯ</b></p>	<p>Лексика по темам «Общеупотребительные слова», «Числительные», «Календарь», «Цвет», «Дом. Домашние вещи», «Человек, семья», «Чувства, эмоции, состояния». Изучение правил простого и иррационального отрицания.</p>

<b>Раздел 3. Построение диалога на РЖЯ</b>	Вопросительная лексика: кто, что, почему, зачем, откуда, куда, как, сколько, когда, чей, какой. Основы грамматики жестового диалога. Сравнительный анализ диалога в звучащем и жестовом языках. Простые диалоги. Сложные диалоги. Сложности в понимании собеседника в жестовом языке. Их разрешение.
--	--

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

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

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

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

Возможные формы проведения практических (семинарских) занятий:

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

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

- Познавательно-дидактические игры не относятся к деловым играм. Они предполагают лишь включение изучаемого материала в необычный игровой контекст и иногда содержат лишь элементы ролевых игр. Такие игры могут проводиться в виде копирования научных, культурных, социальных явлений (конкурс знатоков, «Поле чудес», КВН и т.д.) и в виде

предметно-содержательных моделей, (например, игры-путешествия, когда надо разработать рациональный маршрут, пользуясь различными картами).

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

- Кейс-метод (от английского case – случай, ситуация) – усовершенствованный метод анализа конкретных ситуаций, метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Непосредственная цель метода case-study - обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы делятся на практические (отражающие реальные жизненные ситуации), обучающие (искусственно созданные, содержащие значительные 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 семинарских и других практических учебных занятий), рефераты, проекты и др. работы обучающихся. Это научные собрания, на которых заслушиваются и обсуждаются доклады. Коллоквиум – это и форма контроля, массового опроса, позволяющая преподавателю в сравнительно небольшой срок выяснить уровень знаний студентов по данной теме дисциплины. Коллоквиум проходит обычно в форме дискуссии, в ходе которой обучающимся предоставляется возможность высказать свою точку зрения на рассматриваемую проблему, учиться обосновывать и защищать ее. Аргументируя и отстаивая свое мнение, обучающийся в то же время демонстрирует, насколько глубоко и осознанно он усвоил изученный материал.

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

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

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

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

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

## **РАЗДЕЛ 1. РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО ИЗУЧЕНИЯ**

### **Вопросы для самостоятельной работы к Разделу 1**

#### **1. Значение языка в жизни человека**

2. Невербальные языковые средства присущи только средствам общения глухих или являются составной частью любого языка?
3. Стратегии поведения родителей глухих детей.
4. Специфические проблемы, присущие семьям, воспитывающим глухих детей.
5. Кто такие CODA?
6. Обозначьте основные психологические характеристики глухого человека (ребенка, взрослого)
7. Существуют ли особенности, отражающиеся на процессе обучения глухих?
8. Назовите признаки наличия субкультуры
9. Структура системы жестовой коммуникации
10. Структура жеста: У. Стоуки и современный взгляд на структуру жеста
11. Разновидности жестовой речи (дактильная, калькирующая), РЖЯ
12. Стилистическая дифференциация жестов.
13. Дактильная азбука.
14. Правила и техника дактилирования

### **Примерные темы докладов к Разделу 1:**

1. Значение языка в жизни человека
2. Невербальные языковые средства присущи только средствам общения глухих или являются составной частью любого языка?
3. Стратегии поведения родителей глухих детей.
4. Специфические проблемы, присущие семьям, воспитывающим глухих детей.
5. Кто такие CODA?
6. Обозначьте основные психологические характеристики глухого человека (ребенка, взрослого)
7. Существуют ли особенности, отражающиеся на процессе обучения глухих?
8. Назовите признаки наличия субкультуры

### **Примерные задания практикума к Разделу 1:**

1. Продактилировать пословицы, обращая внимание на правила дактилирования.
2. Продактилировать поговорки, обращая внимание на правила дактилирования.
3. Продактилировать скороговорки, обращая внимание на правила дактилирования.
4. Прочитать с дактилирующей руки пословицы.
5. Прочитать с дактилирующей руки поговорки.
6. Прочитать с дактилирующей руки скороговорки.

## **РАЗДЕЛ 2. ОБЩЕУПОТРЕБИТЕЛЬНАЯ БЫТОВАЯ ЛЕКСИКА РЖЯ**

### **Вопросы для самостоятельной работы к Разделу 2**

1. Лексика по темам «Общеупотребительные слова», «Числительные», «Календарь», «Цвет», «Дом. Домашние вещи», «Человек, семья», «Чувства, эмоции, состояния».
2. Правила простого и иррационального отрицания.

### **Примерные задания для практикума:**

#### **I.**

1. Описать предложенную картину природы на РЖЯ
2. Рассказать о своей семье
3. Рассказать о своем режиме дня
4. Рассказать о своем любимом времени года
5. Рассказать о лучшем проведенном отпуске
6. Рассказать о самой неприятной истории

7. Описать предложенную преподавателем иллюстрации с изображением семейной сцены

**II.** Составить и продемонстрировать (видеосюжет) на русском жестовом языке 10 предложений, с использованием в каждом из них следующих глаголов или наречий:

- Хотеть
- Не хотеть
- Мочь/можно
- Не Мочь
- Нельзя
- Невозможно
- Знать
- Не знать
- Понимать
- Не понимать
- Иметь
- Не иметь
- Любить
- Не люблю

Во всех предложениях должны использоваться разные глаголы. Повторения не допускаются

### **РАЗДЕЛ 3. ПОСТРОЕНИЕ ДИАЛОГА НА РЖЯ**

#### **Вопросы для самостоятельной работы к Разделу 3**

##### ***Вопросительная лексика***

1. Виды вопросительных предложений
2. Структура вопросительного предложения
3. Построение простых диалогов
4. Построение сложных диалогов, полилогов.

#### **Задание для практикума к Разделу 3:**

Работа в парах – подготовить диалог на различные темы (на выбор): знакомство, семья, место жительства, картина, природа и т.п. При подготовке заданий дополнительно дается вводная о собеседнике (возраст, профессия, род занятий)

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

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

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

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

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

*Подготовка к учебному занятию лекционного типа заключается в следующем.*

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

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

С этой целью:

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

*Подготовка к занятию семинарского типа.*

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

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

Работа во время проведения учебного занятия семинарского типа включает:

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

*Самостоятельная работа.*

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

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

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

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

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

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

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

### ***Виды самостоятельной работы.***

#### ***Работа с литературой.***

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

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

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

#### ***Методические рекомендации по составлению конспекта:***

1. Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта;
2. Выделите главное, составьте план;
3. Кратко сформулируйте основные положения текста, отметьте аргументацию автора;
4. Законспектируйте материал, четко следуя пунктам плана. При конспектировании старайтесь выразить мысль своими словами. Записи следует вести четко, ясно.

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

#### ***Методические материалы по самостоятельному решению задач***

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

#### ***Методические материалы к выполнению реферата***

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Обсуждение не ограничивается 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 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 выполнению практического задания***

При выполнении практического задания обучающийся придерживается следующего алгоритма:

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

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

#### ***Критерии оценки практического задания:***

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

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

«Удовлетворительно» – правильный ответ, допускаются грубые ошибки в обосновании принятого решения; рассуждения не последовательные сумбурные; используются ссылки на

полученные при изучении дисциплины знания; используются формулы, процедуры, понятия, имеющие прямое значение для подтверждения принятого решения, однако, при обращении к ним допускаются серьезные ошибки, студент не может правильно ими воспользоваться.

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

***Методические указания для подготовки к промежуточной аттестации.***

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

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

## КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ) РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК

### РАЗДЕЛ 1. РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО ИЗУЧЕНИЯ

**Цели занятия:** сформировать представление о русском жестовом языке как особой лингвистической системе, применяемой для коммуникации с его носителями.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Семья, в которой растет неслышащий ребенок. Стратегии поведения родителей глухих детей. Типичные ошибки. Жестовый язык – средство межличностного общения людей с нарушениями слуха и речи. Дети CODA. Особенности билингвизма CODA. Социально-культурная концепция глухоты. Психолого-педагогические характеристики носителей жестового языка. Характеристика субкультуры глухих. Особенности работы с носителями жестового языка. Структура системы жестовой коммуникации. Структура жеста: конфигурация, место, направление, качество движения, ориентация руки и пальцев, как составных элементов жеста. Артикуляция, мимика как неотъемлемые компоненты жеста. Классификация жестовых единиц. Стилистическая дифференциация жестов. Структура и функции дактильной речи. Функционирование дактильной речи в коммуникативной деятельности. Сходство и различие дактильной и словесной речи. Правила дактилирования.	Обзорная лекция

### РАЗДЕЛ 2. Общеупотребительная бытовая лексика РЖЯ

**Цели занятия:** сформировать представление об общеупотребительной бытовой лексике РЖЯ.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Лексика по темам «Общеупотребительные слова», «Числительные», «Календарь», «Цвет», «Дом. Домашние вещи», «Человек, семья», «Чувства, эмоции, состояния». Изучение правил простого и иррационального отрицания.	Проблемная лекция

### РАЗДЕЛ 3. Построение диалога на РЖЯ

**Цели занятия:** сформировать представление о построении диалога на РЖЯ.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	<p>Вопросительная лексика: кто, что, почему, зачем, откуда, куда, как, сколько, когда, чей, какой. Основы грамматики жестового диалога. Сравнительный анализ диалога в звучащем и жестовом языках. Простые диалоги. Сложные диалоги. Сложности в понимании собеседника в жестовом языке. Их разрешение.</p>	Лекция-беседа

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

**КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ (СЕМИНАРСКИХ) ЗАНЯТИЙ ПО  
ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)  
РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК**

**РАЗДЕЛ 1. РУССКИЙ ЖЕСТОВЫЙ ЯЗЫК КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО  
ИЗУЧЕНИЯ**

**Цели занятия: сформировать представление о русском жестовом языке как особой лингвистической системе, применяемой для коммуникации с его носителями.**

Структура практического (семинарского) занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Семья, в которой растет неслышащий ребенок. Стратегии поведения родителей глухих детей. Типичные ошибки. Жестовый язык – средство межличностного общения людей с нарушениями слуха и речи. Дети CODA. Особенности билингвизма CODA. Социально-культурная концепция глухоты. Психолого-педагогические характеристики носителей жестового языка. Характеристика субкультуры глухих. Особенности работы с носителями жестового языка. Структура системы жестовой коммуникации. Структура жеста: конфигурация, место, направление, качество движения, ориентация руки и пальцев, как составных элементов жеста. Артикуляция, мимика как неотъемлемые компоненты жеста. Классификация жестовых единиц. Стилистическая дифференциация жестов. Структура и функции дактильной речи. Функционирование дактильной речи в коммуникативной деятельности. Сходство и различие дактильной и словесной речи. Правила дактилирования.	Семинарское занятие

**Форма практического задания:** доклад с презентацией.

**Примерные темы докладов:**

1. Значение языка в жизни человека.
2. Невербальные языковые средства присущи только средствам общения глухих или являются составной частью любого языка?
3. Стратегии поведения родителей глухих детей.
4. Специфические проблемы, присущие семьям, воспитывающим глухих детей.
5. Анализ российской и зарубежной научной литературы по теме «Дети CODA»
6. Обозначьте основные психологические характеристики глухого человека (ребенка, взрослого).

## РАЗДЕЛ 2. Общеупотребительная бытовая лексика РЖЯ

**Цели занятия:** сформировать у студентов умения и навыки применения общеупотребительной бытовой лексики РЖЯ.

Структура практического (семинарского) занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Лексика по темам «Общеупотребительные слова», «Числительные», «Календарь», «Цвет», «Дом. Домашние вещи», «Человек, семья», «Чувства, эмоции, состояния». Изучение правил простого и иррационального отрицания.	Семинарское занятие

**Форма практического задания:** практикум

**Примерные задания для практикума:**

### I.

1. Описать предложенную картину природы на РЖЯ
2. Рассказать о своей семье
3. Рассказать о своем режиме дня
4. Рассказать о своем любимом времени года
5. Рассказать о лучшем проведенном отпуске
6. Рассказать о самой неприятной истории
7. Описать предложенную преподавателем иллюстрации с изображением семейной сцены

### II. Составить и продемонстрировать (видеосюжет) на русском жестовом языке 10 предложений, с использованием в каждом из них следующих глаголов или наречий:

- Хотеть
- Не хотеть
- Мочь/можно
- Не Мочь
- Нельзя
- Невозможно
- Знать
- Не знать
- Понимать
- Не понимать
- Иметь
- Не иметь
- Любить
- Не люблю

Во всех предложениях должны использоваться разные глаголы. Повторения не допускаются

## РАЗДЕЛ 3. Построение диалога на РЖЯ

**Цели занятия:** сформировать у студентов умения и навыки построения диалога на РЖЯ.

Структура практического (семинарского) занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
-------	---------------------	----------------------------

1	<p>Вопросительная лексика: кто, что, почему, зачем, откуда, куда, как, сколько, когда, чей, какой. Основы грамматики жестового диалога. Сравнительный анализ диалога в звучащем и жестовом языках. Простые диалоги. Сложные диалоги. Сложности в понимании собеседника в жестовом языке. Их разрешение.</p>	Семинарское занятие
---	---	---------------------

**Форма практического задания:** практикум.

**Задание для практикума:**

Работа в парах – подготовить диалог на различные темы (на выбор): знакомство, семья, место жительства, картина, природа и т.п. При подготовке заданий дополнительно дается вводная о собеседнике (возраст, профессия, род занятий).

## ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ

№ п/п	Содержание изменения	Реквизиты документа об утверждении изменения	Дата введения изменения
1.	Методические материалы актуализирован	Протокол заседания Ученого совета факультета № 9 от 31 января 2024 года	01.09.2024
2.	*	Протокол заседания Ученого совета факультета № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
3.	*	Протокол заседания Ученого совета факультета № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____
4.	*	Протокол заседания Ученого совета факультета № _____ от « _____ » _____ 20 _____ года	____.____.____



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

УТВЕРЖДАЮ  
Декан факультета

\_\_\_\_\_ Е.А. Петрова  
«28» февраля 2024 г.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)**

**ПСИХОЛОГИЯ ЛИЦ С СЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

**Направление подготовки**

***44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование***

**Направленность**

***«Специальная психология с основами коррекционной педагогики»***

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –  
ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА**

**Форма обучения**

***Очная, заочная***

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Психология лиц с сенсорными нарушениями» 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 канд. психол. наук, доцентом Ивановой Е.Е.

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

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой  
канд. пед. наук



В.В. Сазонова

\_\_\_\_\_  
(подпись)

## СОДЕРЖАНИЕ

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ, ЗАНЯТИЯМ.....	4
1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю).....	4
1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю) .....	9
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля).....	11
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ .....	31
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю) .....	40
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ) .....	40
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю) .....	63
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ).....	63
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ .....	66

# 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**

<b>Наименование разделов и тем</b>	<b>Содержание учебного материала</b>
<b>Раздел I. Теоретические основы тифлопсихологии</b>	
<b>Тема 1.1. Тифлопсихология как наука: предмет, задачи и методы исследования.</b>	Тифлопсихология и тифлопедагогика как науки. Предмет, объект и задачи тифлопсихологии и тифлопедагогики. Связь тифлопсихологии и тифлопедагогики с другими отраслями научного знания. Методология и методы исследования в тифлопсихологии и в тифлопедагогике.
<b>Тема 1.2. Развитие тифлопсихологии в России и зарубежом.</b>	Формирование научных знаний в области воспитания и обучения детей с нарушением зрения и становление практики воспитания и обучения слепых (с конца XVIII в. до 70-х гг. XIX в). Формирование воспитания и обучения детей с нарушением зрения как самостоятельной отрасли общей педагогики, ее теории и практики образования лиц с нарушениями зрения (конец XIX – начало XX в.). Социально-экономические предпосылки обучения слепых в России. Роль Мариинского попечительства о слепых. Цели, содержание, методы и формы образования слепых в специальных учреждениях для детей с нарушениями зрения в России до Октябрьской революции 1917 г. Два направления в развитии отечественной тифлопедагогике (прогрессивное и реакционное). Основные направления развития тифлопедагогике с 1954 г. Развитие дифференцированной сети образования детей с нарушениями зрения. Деятельность ВОС. Основные достижения теории и практики воспитания и обучения слепых и слабовидящих детей на базе достижений смежных наук и других отраслей дефектологии. Становление дошкольной тифлопедагогике и ее выделение из общей тифлопедагогике как самостоятельной отрасли.
<b>Тема 1.3. Строение зрительного</b>	Физиология органа зрения. Строение глазного яблока и его значение в зрительном восприятии. Прозрачные структуры органа

<b>анализатора.</b>	зрения: роговица, хрусталик, передняя и задняя камеры, стекловидное тело, и их роль в зрительном процессе. Роль глазодвигательных мышц в аккомодации и конвергенции. Строение и функции. Возрастные особенности развития глазного яблока в процессе онтогенеза. Основные зрительные функции глаза и их нарушение. Возрастные особенности органа зрения.
<b>Тема 1.4. Классификации нарушений зрительного анализатора.</b>	Патология оптической системы глаза. Дальнозоркость. Близорукость. Дегенеративная миопия. Астигматизм. Амблиопия. Косоглазие. Нистагм. Бельмо. Катаракта. Врожденная катаракта. Травматическая катаракта. Аномалии развития роговицы. Патология сетчатки. Нарушения цветового зрения.
<b>РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗАТОРА.</b>	
<b>Тема 2.1. Особенности познавательной сферы у детей и подростков с нарушениями зрительного анализатора</b>	Особенности ощущений при нарушениях зрения. Сенсорная организация человека при дефектах зрения. Виды ощущений: зрительные; слуховые, тактильные, кинестетические, вибрационные, статические; кожно-оптическое чувство; хеморецепция, статические ощущения. Специфика взаимодействия ощущений при дефектах зрения. Формирование чувственных образов восприятия при нарушениях зрения. Восприятие, его типы и функциональные механизмы при нарушениях зрения. Особенности формирования представлений у лиц с нарушениями зрения. Характерные особенности представлений при нарушениях зрения (фрагментарность, схематизм, генерализованность, низкий уровень обобщенности, вербализм). Особенности, виды и типы памяти при нарушении зрения. Основные процессы памяти и их специфика у слепых и слабовидящих. Особенности развития мышления у лиц с нарушениями зрения. Особенности развития воображения лиц с нарушениями зрения. Внимание при глубоких нарушениях зрения. Специфика и особенности развития речи у детей с нарушениями зрения. Пространственная ориентация при нарушениях зрения. Понятие об ориентации в пространстве и мобильности
<b>Тема 2.2. Особенности развития личности лиц, имеющих нарушениям зрительного анализатора.</b>	Восприятие, его типы и механизмы. Зрительное восприятие у лиц с глубокими нарушениями зрения. Формирование зрительных образов внешнего мира на основе остаточного и нарушенного зрения. Формирование системных слуховых образов у детей. Характеристика осязательного восприятия у детей с глубокими нарушениями зрения. Приемы развития зрительного восприятия: восприятие свойств предметов, изображений. Общая характеристика представлений. Формирование и развитие представлений у детей с глубокими нарушениями зрения. Зрительные представления ослепших. Память. Виды памяти. Характеристика мнестической деятельности при нарушениях зрения. Методы и приемы развития образной, двигательной, словесно-логической памяти. Непроизвольное и произвольное запоминание. Мышление. Виды мышления. Характеристика мыслительной деятельности при нарушениях

	зрения. Внимание. Свойства внимания. Виды внимания. Характеристика внимания при нарушениях зрения. Общая характеристика воображения как специфической формы познания. Виды воображения. Особенности процессов воображения у детей с различными нарушениями зрения.
<b>Тема 2.3. Особенности эмоционально-волевой сферы незрячих и слабовидящих</b>	Роль эмоций в отражении окружающего мира. Связь эмоций и потребностей. Особенности эмоций при нарушениях зрения. Понятие фрустрации, выраженность проявлений фрустрации от глубины зрительной патологии и времени появления дефекта. Развитие чувств у слепых. Своеобразие и особенности проявлений эмоциональных состояний вследствие сенсорной депривации. Стрессы при слепоте. Основные причины и формы проявления. Аффекты и аффективные состояния, специфика их внешних проявлений при наличии дефектов зрения. Эмоциональные состояния ослепших. Воля как регулирующая сторона сознания лиц с нарушениями зрения. Значение волевых усилий в преодолении трудностей, обусловленных сенсорной депривацией, для жизнедеятельности личностного самоопределения. Индивидуальные различия в проявлении волевых качеств лиц со зрительной патологией. Значение воспитания воли, формирования волевых качеств личности для реабилитации и интеграции инвалидов по зрению в обществе.
<b>Тема 2.4. Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков, имеющих нарушения зрения</b>	Виды работ по психолого-педагогическому сопровождению лиц с нарушениями зрения. Содержание вопросов профилактики, диагностики, консультирования, развивающей работы, коррекционной работы, психологического просвещения и образования, экспертизы лиц с нарушениями зрения. Влияние на внутрисемейную ситуацию рождения ребенка с нарушением зрения. Социальные и психологические проблемы воспитания слепого или слабовидящего ребенка. Социальные структуры, осуществляющие психолого-педагогическую поддержку семей. Особенности первичного консультирования родителей слабовидящего. Этапы программы психологического сопровождения семей слабовидящих.
<b>РАЗДЕЛ 3. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СУРДОПСИХОЛОГИИ</b>	
<b>Тема 3.1. Сурдопсихология как наука: предмет, задачи и методы исследования.</b>	Сурдопсихология – наука, изучающая закономерности психического развития детей с нарушениями слуха. Предмет детской сурдопсихологии. Задачи сурдопсихологии. Связь сурдопсихологии сурдопсихологии как науки, связь с другими науками: философией, социологией, общей психологией и педагогикой, сурдопсихологией, аудиологией, лингвистикой. Исследований: фундаментальные, теоретические, прикладные. Общая характеристика методов психолого-педагогического исследования. Методы теоретического исследования. Психодиагностические методы в сурдопедагогике и психологии.
<b>Тема 3.2. Развитие сурдопсихологии в</b>	Разработка проблем сурдопсихологии) в 20-х гг. XX в. Становлении сурдопсихологии в 1930-1940гг. XX в. Исследования,

<b>России и за рубежом.</b>	направленные на изучение различных аспектов психического развития глухих детей в 1950–1960 гг. XX в. Особенности отечественной сурдопсихологии на всех этапах ее развития.
<b>Тема 3.3. Строение слухового анализатора.</b>	Анатомия слухового анализатора. Физиология слухового восприятия. Возрастные особенности становления слуховой чувствительности. Формы нарушения слуха.
<b>Тема 3.4. Классификации нарушений слуха.</b>	Классификаций, построенных на практическом опыте учителей и врачей (Д. Кардано, Р. Сикар, В. И. Флери) . Классификация Л. В. Неймана. Педагогическая классификация Р. М. Боскис.
<b>РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ СЛУХА.</b>	
<b>Тема 4.1. Особенности психического развития детей и подростков с нарушениями слуха</b>	Особенности психического и речевого развития детей с нарушением слуха. Особенности формирования познавательной деятельности детей с нарушением слуха: замедленный темп развития психических процессов, ограниченный запас знаний и представлений об окружающем, нарушения игровой и учебной деятельности. Особенности речевого развития: замедленный темп формирования экспрессивной и импрессивной речи, нарушение звуковой и темпо-ритмической стороны речи.
<b>Тема 4.2. Особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы лиц, имеющих нарушениям слуха.</b>	Особенности развития личностной сферы у лиц с нарушениями слуха. Особенности развития самосознания и эмоциональной сферы ребенка с нарушением слуха. Самооценка лиц с нарушениями слуха.
<b>Тема 4.3. Речевое развитие и коррекция нарушений речи</b>	Использование различных форм словесной речи. Дактильная речь. Обучение чтению с губ, произношению, отраженному повторению. Использование остатков слуха для улучшения произношения.
<b>Тема 4.4. Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков, имеющих нарушения слуха.</b>	Организация специальной психокоррекционной помощи детям с нарушением слуха. Основные направления психологической помощи лицам с нарушением слуха. Задачи психокоррекционной работы с лицами с нарушением слуха на разных возрастных этапах. Основные направления психологической коррекции: коррекция и профилактика нарушений высших психических функций; коррекция и профилактика коммуникативных нарушений; коррекция и профилактика личностных нарушений; работа по профконсультированию и профориентации; работа с родителями больных детей и подростков; работа с персоналом. Специальная психологическая служба в системе образования лиц с нарушением слуха, ее задачи. Психолого-медико-педагогический консилиум. Психолого-медико-педагогическая комиссия, особенности комплектования образовательных учреждений для детей с нарушением слуха. Деятельность психолога в дошкольных и школьных учреждениях для детей данной категории: диагностическая; психокоррекционная; просветительская.

## **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 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.
- 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 обдуманый ответ. Педагогический работник может устанавливать правила проведения группового обсуждения – задавать определенные

рамки обсуждения, ввести алгоритм выработки общего мнения, назначить лидера и др.

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

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

**Раздел I. Теоретические основы тифлопсихологии**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Интроспективное и экспериментальное изучение психических особенностей лиц с нарушениями зрения.
2. Идеалистические и сенсуалистические тенденции объяснения специфических особенностей психического развития слепых.
3. Своеобразие становления тифлопсихологии в России - биологизаторские и социологизаторские теории.
4. Л.С. Выготский о природе аномального развития.

**Раздел 2. Психолого- педагогическое сопровождение детей и подростков, имеющих нарушения зрительного анализатора.**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Проанализируйте существующие программы психолого-педагогического сопровождения родителей слабовидящих.
2. Уровни нарушений внутрисемейных отношений, возникающие при появлении ребенка с нарушением зрения.
3. Основные проблемы родителей ребенка с нарушением зрения.
4. Психологическая работа с родителями ребенка с нарушением зрения.

**Раздел 3. Теоретические основы сурдопсихологии**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Сурдопсихология в системе дефектологических дисциплин. Тенденции к интеграции.
2. Первичные и вторичные нарушения при глухоте.
3. Строение, функции и возможная патология слухового анализатора.
4. Клиническая характеристика глухонемой.
5. Особенности поведения младенца с тяжелым нарушением слуха.
6. Развитие ребенка с тяжелым нарушением слуха в младенчестве.
7. Развитие ребенка с тяжелым нарушением слуха в раннем детстве.
8. Необходимость и способы ранней диагностики нарушений слуха.
9. Компенсаторные возможности глухих и слабослышащих.
10. Декомпенсация, субкомпенсация в компенсации глухоты и слабослышания.

**Раздел 4. Психолого- педагогическое сопровождение детей и подростков, имеющих нарушения слуха.**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Типы отношений к глухому (слабослышащему) ребенку в семье и принципы коррекционно-профилактической работы с родителями.

2. Деятельность в условиях сенсорной депривации (глухоты).
3. Содержание психолого-педагогического изучения дошкольников с нарушениями слуха на ПМПК.
4. Реакция родителей на диагноз глухоты их ребенку и способы помощи семьям.
5. Психологическое обоснование и применение технических средств обучения глухих и слабослышащих детей дошкольного возраста.
6. Методика «первоначального очеловечивания» Соколянского И. А. –Мещерякова А. И.

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

#### Раздел I. Теоретические основы тифлопсихологии

##### Тема 1.1. Тифлопсихология как наука: предмет, задачи и методы исследования.

**Тифлопедагогика – наука об обучении и воспитании лиц с нарушением зрения (слепых, слабовидящих, с функциональными нарушениями зрения)**

- ▣ Тифлопедагогика является отраслью коррекционной педагогики.
- ▣ Коррекционная педагогика изучает образовательную деятельность в отношении людей с нарушениями психического и физического развития. Это особый вид деятельности, который учитывает своеобразие познавательных и других процессов при сенсорно-физической недостаточности и осуществляется с коррекционно-компенсаторной направленностью по преодолению недостатков развития людей, связанных с тем или иным дефектом.
- ▣ Таким образом мы можем определить, что **объектом** тифлопедагогики является специальное образование лиц с нарушением зрения как особой функции общества.
- ▣ **Предметом** тифлопедагогики является система компонентов, свойств и отношений, возникающих в деятельности лиц с нарушением зрения.

**Задачи тифлопсихологии:**

- изучение механизмов компенсации слепоты и слабовидения;
- выявление потенциальных возможностей людей с нарушениями зрения;
- разработка психологических основ коррекционно-педагогической работы с людьми с нарушениями зрения;
- разработка психологических основ интеграции людей с нарушениями зрения в общество.

M/Shared

Тифлопедагогика имеет связи с другими науками и не может успешно развиваться изолировано, вне этой связи.

- ▣ Связана с педагогикой, общей и специальной психологией, медициной (педиатрия, невропатология, психиатрия, эмбриология, офтальмология и др.), физиологией, социологией.
- ▣ Эффективность обучения и воспитания детей с нарушением зрения только тогда возможна, когда тифлопедагог знает особенности психики детей, своеобразие их познавательной и другой деятельности.
- ▣ Психические процессы связаны и зависят от структурно-функциональных показателей патологии, глубины и сложности дефекта. Научно-экспериментальные данные, полученные в тифлопсихологии, говорят о том, что у всех категорий детей с нарушением зрения имеются потенциальные возможности в коррекционно-компенсаторном преодолении дефекта за счет формирования высших психических функций.

### *Развитие тифлопсихологии в России и зарубежом.*

## История

- Становление и развитие тифлопсихологии как науки связано с организацией обучения слепых в специальных школах.
- Первая школа была открыта в Париже В. Гаюи в 1784 г.
- Первая попытка анализа психологии слепых была осуществлена основоположником французского материализма Д. Дидро (1749).
- Первые исследования особенностей психического развития при слепоте относятся к 70-м гг. XIX в.
- Формирование научной психологии связано с трудами Т. Геллера, М. Кунца, К. Бюрклена, П. Виллея, А.А. Крогиуса, М.И. Земцовой, Ю.А. Кулагина, А. Г. Литвака, Л.И. Солнцевой и др.

### Три периода развития тифлопсихологии (Литвак А.Г.):

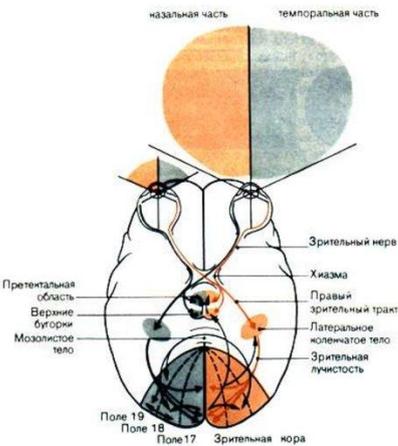
- **донаучный период – до 1886 г.**
- **философский период – с 1886 г. по 1917 г.**
- **экспериментальный период – с 1917 г.**

## Тема 1.3. Строение зрительного анализатора.

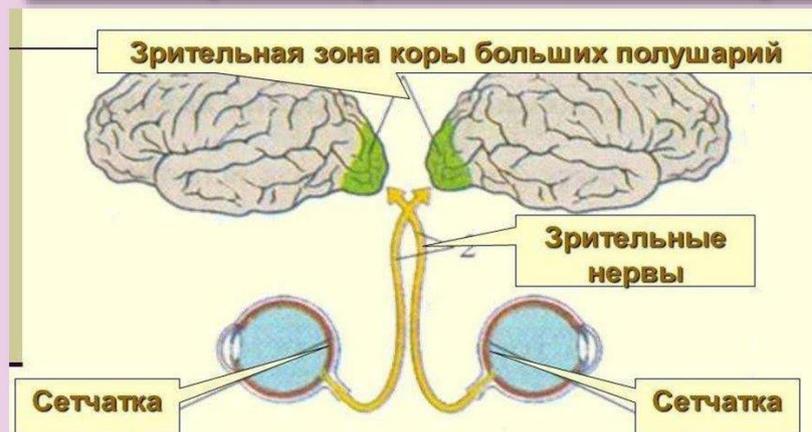
# ЗРИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗАТОР

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

1. **периферического** – рецепторы внутренней оболочки глаза (сетчатки);
2. **проводникового** – зрительные нервы, передающие возбуждение в головной мозг (стволовые центры, верхние холмики крыши среднего мозга, подушка таламуса, латеральные колленчатые тела);
3. **центрального** – зрительная область в затылочной доле коры больших полушарий головного мозга.



## Схема строения зрительного анализатора



Зрительный анализатор обеспечивает восприятие величины, формы, цвета предметов, их взаимное расположение и расстояние между ними.

## Тема 1.4. Классификации нарушений зрительного анализатора.

# КЛАССИФИКАЦИЯ НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ

Выделяют следующие группы  
детей с нарушением зрения:

- 1) **слепые** – это дети с полным отсутствием зрительных ощущений, либо имеющие остаточное зрение (максимальная острота зрения – **0,04** на лучше видящем глазу с применением обычных средств коррекции – очков), либо сохранившие способность к светоощущению;
- 2) **абсолютно слепые** – дети с полным отсутствием зрительных ощущений; частично слепые – дети, имеющие светоощущения, форменное зрение с остротой зрения от **0,005 до 0,04**;
- 3) **слабовидящие** – дети с остротой зрения от **0,05 до 0,2**, их отличие в том, что при выраженном снижении остроты восприятия, зрительный анализатор остается основным источником восприятия информации об окружающем мире и может использоваться в качестве ведущего в учебном процессе, включая чтение и письмо.



## РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗАТОРА.

### Тема 2.1. Особенности познавательной сферы у детей и подростков с нарушениями зрительного анализатора

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

- познавательная активность снижена;
- память развита плохо: цель задания в памяти не удерживается, инструкции усваиваются сложнее;
- наблюдается нарушение внимания: инструкцию необходимо повторять несколько раз;
- зрительный анализ и синтез, зрительный контроль замедлен;
- снижен темп мыслительной деятельности, переключаемость с одного вида деятельности на другой;
- дети не уверены в своих силах, недостаточно проявляют активность, самостоятельность;
- недостаточно развита монологическая и диалогическая речь.

### Особенности восприятия у детей с нарушениями зрения.

- Снижается двигательная и познавательная активность, что может привести к задержке психофизического развития.
- Снижение активности отражательной деятельности, меньшим по сравнению с нормой.
- Эмоциональное воздействие объектов внешнего мира.
- Апперцепция проявляется слабее, чем в норме, в связи с недостаточным чувственным опытом.
- Осмысление и обобщение образов осложняется недостаточностью чувственного опыта и снижением полноты и точности отображаемого.
- Ограничение процесса познания окружающего мира, негативное влияние на развитие речи, памяти, воображения.
- вербализм - недостаточное понимание слов, имеющих конкретное значение.

**Тема 2.2. Особенности развития личности лиц, имеющих нарушениям зрительного анализатора.**

## Нарушение зрения

<b>Восприятие</b>	<b>нет полноты, целостности, осязательно-двигательное и двигательно-слуховое</b>
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

### Тема 2.3. Особенности эмоционально-волевой сферы незрячих и слабовидящих

#### Особенности личности и эмоционально-волевой сферы

- слабовидящие дети более эмоциональны, мнительны и тревожны, чем слепые;
- для слепых свойственны страх перед неизвестным, неизведанным пространством, наполненным предметами опасными с их опасными для ребенка свойствами;
- существует мнение о том, что слепые менее эмоциональны, чем зрячие (проблемы невербального характера);
- самооценка зависит от отношения социума к ребенку с нарушениями зрения: «самое трудное не слепота, а отношение зрячих к слепому» (Э.Келлер)  
Успешность социальной реабилитации (абилитации) зависит от того, какие личностные качества будут сформированы у детей, имеющих нарушения зрения, к началу их самостоятельной жизни (например, обучению в школе).

### Тема 2.4. Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков, имеющих нарушения зрения.

## Психологические основы помощи детям с нарушениями зрения

Важнейшим принципом осуществления работы по коррекции и реабилитации детей с нарушениями зрения является **принцип опоры на сохранные возможности детей**.

Преодоление недостатков зрения происходит через его **социальную компенсацию**, приобщение к зрительному опыту через **социальные средства**, в первую очередь, **через речь**.

Через активное использование **обоняния, тактильного восприятия, слухового восприятия**.

Важнейшей общей задачей коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями зрения является **создание условий для компенсации недостаточности зрения**.

Необходимым условием образования системы компенсации слепоты в любом возрасте является **развитие мотивации деятельности и становление активной позиции по отношению к окружающему миру**.



Городской психолого-педагогический центр  
Департамента образования города Москвы

### Рекомендации по организации работы с детьми с нарушениями зрения

- Дозирование учебных нагрузок, применение оригинальных учебников и наглядных пособий
- Обучение слабовидящих ведется по учебникам массовой школы, которые печатаются более крупным шрифтом и специальными преобразованными изображениями, доступными для зрительного восприятия.
- Во время проведения уроков следует чаще переключать учащихся с одного вида деятельности на другой.
- Непрерывная зрительная нагрузка (например, чтение) в первых классах не должна превышать 7-10 минут.
- К дозированию зрительной работы надо подходить строго индивидуально, неуклонно следуя рекомендациям офтальмолога.
- Слабовидящие дети должны размещаться ближе к естественному источнику света.
- При некоторых формах нарушения зрения (катаракта, помутнение роговицы) у детей наблюдается светобоязнь. Таких детей надо размещать дальше от источника света.
- Искусственная освещенность помещений, в которых занимаются учащиеся с пониженным зрением, должна составлять от 500 до 1000 лк. Свет должен падать с левой стороны или прямо.

## РАЗДЕЛ 3. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СУРДОПСИХОЛОГИИ

### Тема 3.1. Сурдопсихология как наука: предмет, задачи и методы исследования.

# Сурдопсихология

- Сурдопсихология (от лат. surdus – глухой) — отрасль психологии, изучающая закономерности развития психической деятельности индивида с недостатками слуха, в частности в условиях специального обучения. При нарушении слуха не только существенно затрудняет формирование речи и словесного мышления, но и страдает развитие познавательной деятельности в целом. Основной задачей сурдопсихологии является обнаружение компенсаторных возможностей, за счет которых могут быть преодолены недостатки слуха, получено достаточное образование, обеспечено участие в трудовой деятельности.

 MyShared

## Задачи сурдопсихологии

Изучить особенности развития отдельных видов познавательной деятельности людей с нарушенным слухом.

Выявить общие и специфические закономерности психического развития людей с нарушенным слухом.

Изучить закономерности развития личности.

Разработать методы диагностики и психологической коррекции нарушений психического развития людей с недостатками слуха.

Дать психологическое обоснование наиболее эффективных путей и способов педагогического воздействия на детей с нарушенным слухом, изучить психологические проблемы интегрированного обучения и интеграции людей с нарушенным слухом в общество.

Тема 3.2. Развитие сурдопсихологии в России и за рубежом.

## Основные этапы развития системы помощи детям с нарушением слуха за рубежом и в России

### За рубежом

Вопросы истории становления и развития сурдопедагогики за рубежом рассмотрели в своих трудах А. Г. Басова, Г. Л. Зайцева, Н. Н. Малофеев, Н. М. Назарова и др. В истории становления воспитательных систем и общей педагогики Древней Греции и Древнего Рима не отражены даже элементарные попытки обучения глухих детей. В античных государствах глухих не считали полноправными членами общества. Государство не только не защищало интересы глухих людей, но, наоборот, ограничивало их гражданские права: например, по кодексу Юстиниана (VI в. н. э.) они были лишены юридических прав, не могли участвовать в общественных делах, оставлять завещания.

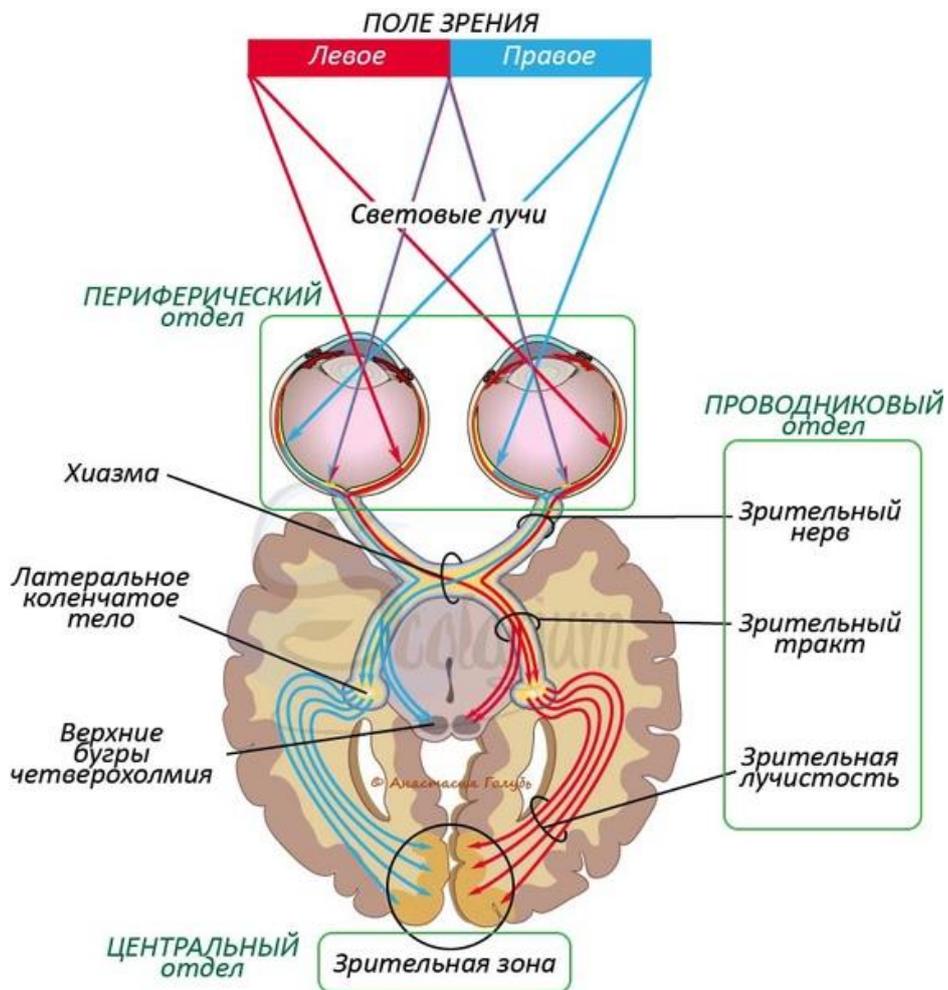
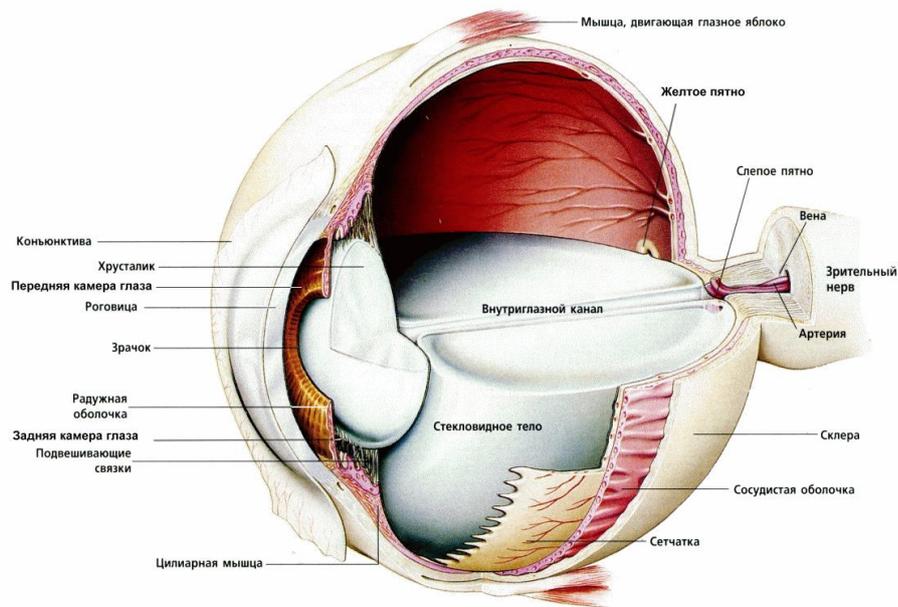
Теория и практика воспитания и обучения детей с дефектами слуха в странах Западной Европы получила развитие в эпоху Возрождения (XV–XVII вв.). Расцвет экономики, культуры, науки обусловил возникновение прогрессивных взглядов на познавательные возможности глухих. Развитию практики индивидуального обучения глухих детей способствовали теоретические идеи ученого Д. Кардано, который дал физиологическое объяснение глухоты и немоты: глухота происходит от болезни, а немота от глухоты. Ученому принадлежит первая попытка создания дифференцированного подхода к глухим: их он подразделял на три группы с учетом времени потери слуха и степени развития речи.

В XVI–XVII вв. в Испании осуществлялось обучение глухих в условиях семьи, а также в монастырях. Первый систематический опыт обучения глухих словесной речи был предпринят П. Понсе, позднее Х. П. Бонетом (Испания). Испанский монах П. Понсе считал основой обучения глухих преодоление немоты, обучение их словесной речи. Для этого он использовал письменную, дактильную (впервые) и устную речь. Он рассматривал обучение как средство общения и накопления словаря. Его глухие ученики овладевали теми учебными предметами, которые в это время изучались в общеобразовательных школах: историей, математикой, астрономией. Х. П. Бонет ставил цель научить глухого устной и письменной речи посредством зрения. Он ввел пальцевую азбуку, считая, что она воспринимается более легко, чем движения губ. Созданный Х. П. Бонетом дактильный алфавит был опубликован в 1629 г.

## Российская сурдопедагогика

- В 19-20 веках происходит бурное развитие сурдопедагогики. Используются несколько методов: чистый устный, естественный, основанный на глобальном чтении, графический. К началу 20 века была создана русская система обучения детей с нарушениями слуха.
- В 1896 начинает свою карьеру великий российский сурдопедагог с мировым именем Фёдор Андреевич Рау (1868 – 1957). В 1900 г. в Москве он вместе с женой Натальей Александровной организовал первый в Европе детский сад для глухих детей.

### Тема 1.3. Строение зрительного анализатора.



**Классификации нарушений зрительного анализатора.**

## КЛАССИФИКАЦИЯ НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ

Выделяют следующие группы  
детей с нарушением зрения:

- 1) **слепые** – это дети с полным отсутствием зрительных ощущений, либо имеющие остаточное зрение (максимальная острота зрения – **0,04** на лучше видящем глазу с применением обычных средств коррекции – очков), либо сохранившие способность к светоощущению;
- 2) **абсолютно слепые** – дети с полным отсутствием зрительных ощущений; **частично слепые** – дети, имеющие светоощущения, форменное зрение с остротой зрения от **0,005 до 0,04**;
- 3) **слабовидящие** – дети с остротой зрения от **0,05 до 0,2**, их отличие в том, что при выраженном снижении остроты восприятия, зрительный анализатор остается основным источником восприятия информации об окружающем мире и может использоваться в качестве ведущего в учебном процессе, включая чтение и письмо.

## РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗАТОРА.

Тема 2.1. Особенности познавательной сферы у детей и подростков с нарушениями зрительного анализатора

### Особенности психического развития детей с нарушениями зрения

- снижается количество и качество получаемой информации о предметах и явлениях внешнего мира;
- снижается скорость и точность восприятия; имеется фрагментарность, искаженность восприятия единичных предметов и групповых композиций; затруднено установление причинно-следственных связей между предметами и явлениями, замедленность и нечеткость их опознания; нарушается одновременность, дистантность восприятия; слабый уровень эмоционального восприятия объектов внешнего мира;
- из-за сокращения зрительных ощущений ограничена возможность формирования образов памяти и воображения;
- специфичность формирования психологических систем, их структур и связей внутри системы (качественные изменения системы взаимоотношений анализаторов; имеются специфические особенности при формировании образов, образов-представлений, понятий, речи, в соотношении образного и понятийного мышления, ориентировки в пространстве и т.д.);
- изменения и в физическом развитии ребенка: нарушается точность движений, снижается их интенсивность, изменяется походка, страдают внутренние органы и системы организма.

## 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 произвольного 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

### Тема 2.2. Особенности развития личности лиц, имеющих нарушениям зрительного анализатора.

#### Особенности детей с нарушениями зрения:

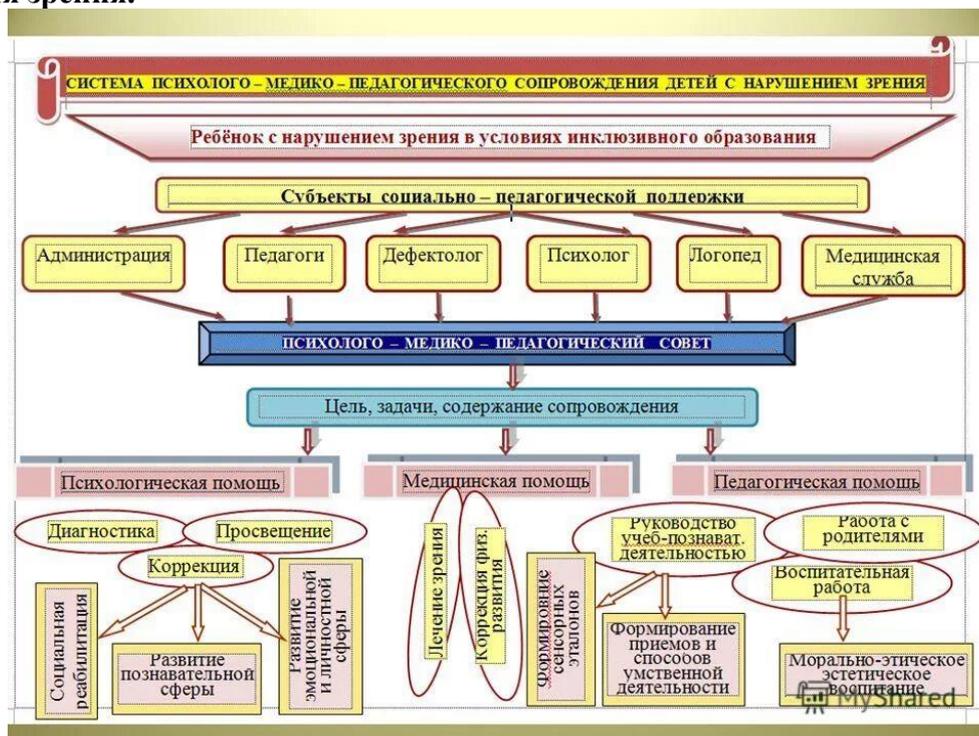
Периоды развития слепых и слабовидящих детей не совпадают с периодами развития зрячих, они более длительные по времени

- повышенная эмоциональная ранимость, обидчивость, конфликтность, напряженность;
- неспособность к пониманию эмоционального состояния партнера по общению и адекватному самовыражению;
- не очень хорошо скоординированные, недостаточно целенаправленные, неуверенные движения (не достаточный объем движений);
- часто встречаются признаки речевой расторможенности и вербализма (ребенок может очень много говорить об отвлеченных вещах, и не уметь ответить на конкретный вопрос об окружающем мире, составить простой рассказ по картинке);
- слабая концентрация внимания; снижены устойчивость и объем внимания;
- быстрое забывание, рассеянность, низкая скорость запоминания;
- В развитии личности много значения имеет социальное окружение.

## Особенности личности и эмоционально-волевой сферы

- слабовидящие дети более эмоциональны, мнительны и тревожны, чем слепые;
  - для слепых свойственны страх перед неизвестным, неизведанным пространством, наполненным предметами опасными с их опасными для ребенка свойствами;
  - существует мнение о том, что слепые менее эмоциональны, чем зрячие (проблемы невербального характера);
  - самооценка зависит от отношения социума к ребенку с нарушениями зрения: «самое трудное не слепота, а отношение зрячих к слепому» (Э.Келлер)
- Успешность социальной реабилитации (абилитации) зависит от того, какие личностные качества будут сформированы у детей, имеющих нарушения зрения, к началу их самостоятельной жизни (например, обучению в школе).

### Тема 2.4. Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков, имеющих нарушения зрения.



### Тема 3.1. Сурдопсихология как наука: предмет, задачи и методы исследования

**Сурдопсихология** - психология детей с нарушением слухового анализатора.



**Предмет сурдопсихологии** - изучение своеобразия психического развития людей с недостатками слуховой функции, установление возможности и путей компенсации нарушений слуха различной сложности.

### **Задачи сурдопсихологии**

Изучить особенности развития отдельных видов познавательной деятельности людей с нарушенным слухом.

Выявить общие и специфические закономерности психического развития людей с нарушенным слухом.

Изучить закономерности развития личности.

Разработать методы диагностики и психологической коррекции нарушений психического развития людей с недостатками слуха.

Дать психологическое обоснование наиболее эффективных путей и способов педагогического воздействия на детей с нарушенным слухом, изучить психологические проблемы интегрированного обучения и интеграции людей с нарушенным слухом в общество.



### Тема 3.2. Развитие сурдопсихологии в России и за рубежом.

## История становления сурдопедагогики в России

Деятель и страна	Время происхождения	Деятельность
	X век	Призрением глухих занимаются церкви и монастыри.
	Феодальный период	Древнерусское законодательство признавало глухих дееспособными, хотя и ограничивало их участие в судебных делах, приравнивая их к деям и душевнобольным.
	XVIII век	Системой общественного призрения были созданы Санкт-Петербургский и Московский воспитательные дома. В них воспитывались дети с отклонениями и другие категории лиц. В основном их обучали грамоте и ремеслам.

18

- В истории сурдопедагогики России XVIII век был временем всесторонней подготовки к введению обучения глухих детей в специальных учреждениях, периодом становления и развития теории сурдопедагогики. Необходимость организации обучения глухих в специальных училищах к концу XVIII века становилась все более очевидной.
- Первые годы XIX века, оказавшиеся важной вехой в истории развития русской школы и педагогики в целом, стали вместе с тем этапом развития русской сурдопедагогики и специальных училищ для глухих. Именно с этого времени в России было положено начало систематическому обучению глухих детей в специальных учебных заведениях.

## История сурдопедагогики



Обучение разговорной речи,  
Санкт-Петербургская губерния, 1907г

**На Руси первые  
специальные учреждения  
для глухих  
1806 г. - в Павловске  
(в 1810 г. переведено в  
Санкт-Петербург и  
в 1834 г. — в Москве.**

### Тема 3.3. Строение слухового анализатора.

## Элементы слухового анализатора

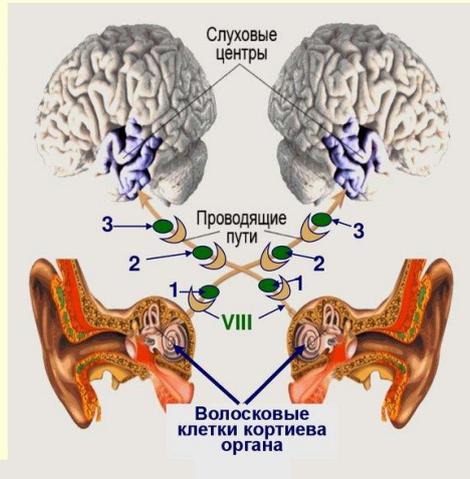
### Воспринимающий отдел

представлен фонорецепторами расположенными в улитке кортиева органа, в пирамиде височной кости;

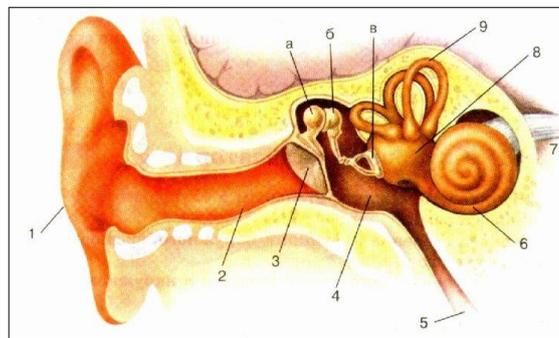
### Проводниковый отдел

Клетки спирального ганглия и их отростки, входящие в состав VIII пары черепноспинных нервов – преддверноулиткового; продолжение отдела – ряд ядер ствола: кохлеарные (1), оливарные (2), нижних бугров черверохолмия, медальные колленчатые тела (3);

Корковый отдел – височная область коры, 41 поле



### Слуховой анализатор



Периферическая часть слухового анализатора состоит из трех частей: наружного, среднего и внутреннего уха.

Наружное ухо: ушная раковина (внутри хрящ) и наружный слуховой проход длиной 3,5 см; на границе между наружным и средним — барабанная перепонка (0,1 мм толщиной).

### Тема 3.4. Классификации нарушений слуха.

## Классификация нарушений слуха у детей,

Л.В. Нейман выделяет 4 группы глухих в зависимости от объема воспринимаемых частот:

- 1-я группа — глухие дети, воспринимающие самые низкие частоты (125-150 Гц). Эти дети не различают каких-либо звуков речи и реагируют либо на очень громкий голос у самого уха, либо на интенсивные звуки на близком расстоянии (крик и т.д.).
- 2-я группа — глухие дети, воспринимающие частоты 150-500 Гц. Дети этой группы реагируют на громкий голос у уха, различают гласные «о», «у», способны воспринять другие очень громкие звуки на небольшом расстоянии.
- 3-я группа — дети, воспринимающие звуки в диапазоне низких и средних частот, от 125 до 1000 Гц.
- 4-я группа — дети, воспринимающие частоты от 125 до 2000 Гц.

Дети, относящиеся к 3-й и 4-й группе, различают менее интенсивные и разнообразные по частоте звуки на близком расстоянии (звуки музыкальных инструментов, бытовые звуки — звонок в дверь, звонок телефона и т.д.).

Дети 4-й группы различают почти все гласные, отдельные фразы и слова, звучащие возле уха и на небольшом расстоянии.

## Педагогическая классификация Р. М. Боскис

### Глухие

дети, состояние слуха которых не создает возможности для спонтанного формирования речи

#### 2 группы

\***ранооглохшие** - дети без речи, родившиеся глухими или потерявшие слух в период, предшествующий формированию речи

\***позднооглохшие** - дети с речью, уровень которой может быть различен, потерявшие слух в период, когда их речь была сформирована

### Слабослышащие

дети с нарушенным слухом, при котором возможно самостоятельное речевое развитие, хотя бы в минимальной степени

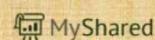
\*слабослышащие дети, которые к моменту поступления в школу имеют тяжелое недоразвитие речи

\* слабослышащие дети, владеющие развернутой фразовой речью с небольшими отклонениями в грамматическом строе, фонетическом оформлении

## Тема 4.1. Особенности психического развития детей и подростков с нарушениями слуха

## Особенности слабослышащих детей

- организм слабослышащего ребенка быстро утомляется;
- неустойчивое состояние вегетативной системы;
- лабильность эмоциональной сферы;
- кроме зрительных ощущений, важную роль в процессе познания у слабослышащих играют также осязательные и двигательные ощущения;
- аналитический тип восприятия преобладает над синтетическим;
- продуктивность внимания глухих учащихся остается более низкой по сравнению со слышащими сверстниками;
- уровень самооценки неадекватно завышенный или заниженный и низкий уровень притязаний;
- интеллектуальное развитие идет медленнее и связано с наглядным материалом;
- психофизическое ограничение ведет к регрессии смысловой сферы, проявляющейся в замедленном формировании всех смысловых структур, в особенностях самовосприятия, в отношении к референтной группе, к миру, обществу и жизненным перспективам;
- особенности смысловой сферы старшеклассников с нарушенным слухом приводят к образованию низкоэффективных жизненных стратегий.



## Особенности познавательной сферы детей с нарушениями слуха

### Особенности внимания

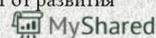
- сниженный объем
- меньшая устойчивость
- низкий темп переключения
- трудности в распределении

### 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



## Характеристика психического развития слабослышащих детей в школьном возрасте

<b>Общее развитие речи</b>	- уступает речевому развитию их слышащих сверстников; - самостоятельно овладевает речью сильно и искаженной по звукобуквенному составу; - трудности в освоении многозначности слов; - затруднения в понимании значений суффиксов, наречий, союзов и особенно сложносочиненных и сложноподчиненных предложений
<b>Общее развитие восприятия</b>	- нарушение слуха снижает полноту зрительного восприятия, затрудняет развитие кинестетической чувствительности, и особенно кинестезии речевых органов.
<b>Общее развитие памяти</b>	- с трудом запечатлевают образы предметов во всем их своеобразии; - слабо используют приемы опосредствованного запоминания и воспроизведения; - физиологические основы памяти сохранены.
<b>Общее развитие мышления</b>	- отставание в решении сложных наглядно-действенных задач; - сложности в развитии словесно-логического мышления; - абстрактно-понятийное мышление начинает формироваться только в старшем школьном возрасте;
<b>Общее развитие воображения</b>	- наблюдается отставание в развитии востребованного и творческого воображения.

## Тема 4.2. Особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы лиц, имеющих нарушениям слуха.

## Развитие эмоций у детей с нарушением слуха

### Особенности эмоционального развития:

- ограниченность или недостаточность сведений об эмоциях
- трудности вербализации
- наиболее знакомыми оказываются слова, обозначающие такие эмоции, как радость, гнев и страх
- наименее знакомыми — стыд, интерес, вина.
- затруднения у глухих младших школьников вызывает установление причин возникновения эмоций человека как чужих, так и своих

## Тема 4.3. Речевое развитие и коррекция нарушений речи

### Особенности развития речи у детей с нарушениями слуха

Ж. И. Шиф выделяет 4 психологических условия, определяющих особенности формирования словесной речи:

- у глухих детей наблюдаются иные сенсорные основы формирования первичных образов слов - зрительный образ, подкрепляемый двигательными ощущениями;
- овладевая речью, слышащий ребенок схватывает фонетический образ слова, практически членит его на слоги, потом на «азбучные звуки». Точный фонетический анализ состава слова достигается позднее - при обучении грамоте;
- другие типы грамматических преобразований. Образ слова воспринимается зрительно и его преобразования представляются чисто «внешними»;
- своеобразные и неблагоприятные условия формирования речедвигательных навыков.

**Тема 4.4. Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков, имеющих нарушения слуха.**

## СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

- Обеспечение комплексной, в т.ч. психолого-педагогической помощи и поддержки детям с нарушениями слуха. Сбор и анализ информации о проблемах ребёнка. Мониторинг успешности обучения
- Консультирование и поддержка родителей
- Взаимодействие с классными руководителями по разработке и реализации программ индивидуального сопровождения
- Организация и проведение психолого-педагогических консилиумов
- Консультативное сопровождение учителей, расширение их знаний и представлений об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, методиках и технологии организации образовательного процесса для таких детей.



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

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

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

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

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

*Подготовка к лекционному занятию заключается в следующем.*

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

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

С этой целью:

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

*Подготовка к практическому занятию.*

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

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

Работа во время проведения практического занятия включает:

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

*Самостоятельная работа.*

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

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

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

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

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

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

#### ***Виды самостоятельной работы.***

##### ***Работа с литературой.***

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

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

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

##### ***Методические рекомендации по составлению конспекта:***

1. Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта;
2. Выделите главное, составьте план;
3. Кратко сформулируйте основные положения текста, отметьте аргументацию автора;
4. Законспектируйте материал, четко следуя пунктам плана. При конспектировании старайтесь выразить мысль своими словами. Записи следует вести четко, ясно.

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

#### ***Методические материалы по самостоятельному решению задач***

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

#### ***Методические материалы к выполнению реферата***

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

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

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

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

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

Оформление реферата включает титульный лист, оглавление и краткий список использованной литературы. Список использованной литературы размещается на последней странице рукописи или печатной форме реферата. Реферат выполняется в письменной или печатной форме на белых листах формата А4 (210 x 297 мм). Шрифт Times New Roman, кегель 14, через 1,5 интервала при соблюдении следующих размеров текста: верхнее поле –

25 мм, нижнее – 20 мм, левое – 30 мм, правое – 15 мм. Нумерация страниц производится сверху листа, по центру. Титульный лист нумерации не подлежит.

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

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

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

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

#### **Алгоритм работы над рефератом**

##### **1. Выбор темы**

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

В названии реферата следует поставить четкие рамки рассмотрения темы;

Желательно избегать слишком длинных названий;

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

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

##### **3. Основные требования к введению:**

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

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

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

Объем введения составляет две страницы текста.

##### **4. Требования к основной части реферата:**

Основная часть содержит материал, отобранный для рассмотрения проблемы;

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

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

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

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

Объем основной части составляет около 10 страниц.

5. Требования к заключению:

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

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

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

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

#### ***Критерии оценки реферата***

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

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

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

#### ***Методические материалы к выполнению эссе***

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

Требования к выполнению эссе:

1. Проводится письменно.

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

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

***Критерии оценки эссе:***

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

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

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

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

***Методические материалы по выполнению тестирования.***

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

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

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

***Критерии оценки теста:***

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

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

***Методические материалы по 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 существенными ошибками, в рассуждениях отсутствует логическая последовательность; используются ссылки на полученные при изучении дисциплины знания, правильно используются формулы, понятия, процедуры, имеющие прямое отношение к задаче для подтверждения принятого решения.

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

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

***Для оценки решения ситуационной задачи (аналитического задания):***

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

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

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

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

***Методические указания для подготовки к промежуточной аттестации.***

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

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

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

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

**Раздел I. Теоретические основы тифлопсихологии**

**Тема 1.1. Тифлопсихология как наука: предмет, задачи и методы исследования.**

Цели занятия: сформировать представление о тифлопсихологии как науке.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Тифлопсихология и тифлопедагогика как науки. Предмет, объект и задачи тифлопсихологии и тифлопедагогики. Связь тифлопсихологии и тифлопедагогики с другими отраслями научного знания. Методология и методы исследования в тифлопсихологии и в тифлопедагогике.	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия.

Тифлопсихология изучает сущность и закономерности развития психики слепых и слабовидящих, возможности компенсации нарушенных зрительных функций, предупреждения и коррекции отклонений в психическом развитии данного контингента лиц в процессе воспитания, обучения, социализации, реабилитации.

Тифлопедагогика (от греч. τυφλος - слепой) - наука о воспитании и обучении лиц с нарушением зрения - является частью общей педагогики и одним из разделов дефектологии. Как раздел общей педагогики она развивается на основе философии, принципов гуманистического воспитания и на общедидактических принципах обучения, с учетом своеобразия развития детей и взрослых с нарушением зрения.

Как любая наука, тифлопсихология имеет свой предмет, которым является психика слепых и слабовидящих, т.е. людей с полностью или частично нарушенными функциями зрительного анализатора. Необходимо отметить, что если в старой тифлопсихологии предметом изучения являлась психика слепых, причем тотально слепых, то в настоящее время центр тяжести исследований перемещается на частично зрячих и слабовидящих.

Объектом тифлопсихологии являются лица с нарушением зрения. В настоящее время принято классифицировать всех людей с нарушением зрения в зависимости от степени нарушения зрительных функций и времени возникновения нарушения зрения.

Задачи тифлопсихологии

Изучение механизмов компенсации слепоты и слабовидения

Выявление потенциальных возможностей лиц с нарушениями зрения

Разработка психологических основ коррекционно-педагогической работы с людьми с нарушениями зрения

Разработка психологических основ интеграции лиц с нарушениями зрения в общество

Предмет тифлопедагогики – закономерности и особенности обучения и воспитания людей с нарушениями зрения (определение наиболее результативных путей, способов и средств).

Объектом тифлопедагогики как самостоятельной научной дисциплины является специальное образование людей с нарушениями зрения.

Задачей тифлопедагогики как науки является разработка следующих основных проблем: психолого - педагогическое и клиническое изучение зрения и аномалий психического и физического развития при этих нарушениях; пути и условия компенсации, коррекции и восстановления нарушенных и недоразвитых функций при слепоте и

слабовидении; изучение условий формирования и всестороннего развития личности при разных формах нарушения функций зрения.

Особо важное значение для тифлопсихологии имеет связь с некоторыми отраслями медицины, в первую очередь с анатомией, физиологией, патологией органов зрения, а также физиологией и патологией высшей нервной деятельности.

Тифлопедагогика широко использует данные других наук и сама обогащает другие науки. Она тесно взаимосвязана с блоками общественных наук (философия, социология); медико-биологических (анатомия, физиология, патология, генетика, психопатология); психологических (общая, возрастная, социальная, личности, специальная); педагогических (общая, социальная, коррекционная, методики).

К основным методам, используемым тифлопсихологией, относятся: естественный и лабораторный эксперимент; наблюдение; изучение продуктов деятельности; социометрия.

Методы исследования в тифлопедагогике: наблюдение за процессом обучения, воспитания и развития детей; естественный, обучающий, лабораторный и психолого-педагогический эксперимент; беседы; анализ детских работ.

### Тема 1.3. Строение зрительного анализатора.

Цели занятия: сформировать представление о строении зрительного анализатора.

Перечень изучаемых элементов содержания

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

Содержание лекционного занятия

Зрительный анализатор включает:

периферический отдел: рецепторы сетчатки глаза;

проводниковый отдел: зрительный нерв;

центральный отдел: затылочная доля коры больших полушарий.

Функция зрительного анализатора: восприятие, проведение и расшифровка зрительных сигналов.

Строения глаза

Глаз состоит из глазного яблока и вспомогательного аппарата.

Вспомогательный аппарат глаза

брови — защита от пота;

ресницы — защита от пыли;

веки — механическая защита и поддержание влажности;

слезные железы — расположены у верхней части наружного края глазницы. Она выделяет слезную жидкость, увлажняющую, промывающую и дезинфицирующую глаз. Избыток слезной жидкости удаляется в носовую полость через слезный канал, расположенный во внутреннем углу глазницы.

Глазное яблоко имеет примерно сферическую форму с диаметром около 2,5 см.

Оно расположено на жировой подушке в переднем отделе глазницы.

Глаз имеет три оболочки:

белочная оболочка (склера) с прозрачной роговицей — наружная очень плотная фиброзная оболочка глаза;

сосудистая оболочка с наружной радужной оболочкой и ресничным телом — пронизана кровеносными сосудами (питание глаза) и содержит пигмент, препятствующий рассеиванию света через склеру;

сетчатая оболочка (сетчатка) — внутренняя оболочка глазного яблока — рецепторная часть зрительного анализатора; функция: непосредственное восприятие света и передача информации в центральную нервную систему.

Конъюнктив — слизистая оболочка, соединяющая глазное яблоко с кожным покровом.

Белочная оболочка (склера) — внешняя прочная оболочка глаза; внутренняя часть склеры непроницаема для сетовых лучей. Функция: защита глаза от внешних воздействий и светоизоляция;

Роговица — передняя прозрачная часть склеры; является первой линзой на пути световых лучей. Функция: механическая защита глаза и пропускание световых лучей.

Хрусталик — двояковыпуклая линза, расположенная за роговицей. Функция хрусталика: фокусировка световых лучей. Хрусталик не имеет сосудов и нервов. В нем не развиваются воспалительные процессы. В нем много белков, которые иногда могут терять свою прозрачность, что приводит к заболеванию, называемому катаракта.

Сосудистая оболочка — средняя оболочка глаза, богатая сосудами и пигментом.

Радужная оболочка — передняя пигментированная часть сосудистой оболочки; содержит пигменты меланин и липофусцин, определяющие цвет глаз.

Зрачок — круглое отверстие в радужной оболочке. Функция: регуляция светового потока, поступающего в глаз. Диаметр зрачка произвольно меняется с помощью гладких мышц радужной оболочки при изменении освещенности.

Передняя и задняя камеры — пространство спереди и сзади радужной оболочки, заполненное прозрачной жидкостью (водянистой влагой).

Ресничное (цилиарное) тело — часть средней (сосудистой) оболочки глаза; функция: фиксация хрусталика, обеспечение процесса аккомодации (изменение кривизны) хрусталика; продуцирование водянистой влаги камер глаза, терморегуляция.

Стекловидное тело — полость глаза между хрусталиком и глазным дном, заполненная прозрачным вязким гелем, поддерживающим форму глаза.

Сетчатка (ретины) — рецепторный аппарат глаза.

Строение сетчатки

Сетчатка образована разветвлениями окончаний зрительного нерва, который, подойдя к главному яблоку, проходит через белочную оболочку, причем оболочка нерва сливается с белочной оболочкой глаза. Внутри глаза волокна нерва распределяются в виде тонкой сетчатой оболочки, которая выстилает задние 2/3 внутренней поверхности глазного яблока.

Сетчатка состоит из опорных клеток, образующих сетчатую структуру, откуда и произошло ее название. Световые лучи воспринимает только ее задняя часть. Сетчатая оболочка по своему развитию и по функции представляет собой часть нервной системы. Все же остальные части глазного яблока играют вспомогательную роль для восприятия сетчаткой зрительных раздражений.

Сетчатая оболочка — это часть мозга, выдвинутая наружу, ближе к поверхности тела, и сохраняющая с ним связь с помощью пары зрительных нервов.

Нервные клетки образуют в сетчатке цепи, состоящие из трех нейронов:

первые нейроны имеют дендриты в виде палочек и колбочек; эти нейроны являются конечными клетками зрительного нерва, они воспринимают зрительные раздражения и представляют собой световые рецепторы.

вторые — биполярные нейроны;

третьи — мультиполярные нейроны (ганглиозные клетки); от них отходят аксоны, которые тянутся по дну глаза и образуют зрительный нерв.

Светочувствительные элементы сетчатки:

палочки — воспринимают яркость;

колбочки — воспринимают цвет.

Палочки содержат вещество родопсин, благодаря которому палочки возбуждаются очень быстро слабым сумеречным светом, но не могут воспринимать цвет. В образовании родопсина участвует витамин А. При его недостатке развивается «куриная слепота».

Колбочки медленно возбуждаются и только ярким светом. Они способны воспринимать цвет. В сетчатке находится три вида колбочек. Первые воспринимают красный цвет, вторые — зеленый, третьи — синий. В зависимости от степени возбуждения колбочек и сочетания раздражений, глаз воспринимает различные цвета и оттенки.

Палочки и колбочки в сетчатой оболочке глаза перемешаны между собой, но в некоторых местах они расположены очень густо, в других же редко или отсутствуют совсем. На каждое нервное волокно приходится примерно 8 колбочек и около 130 палочек.

В области желтого пятна на сетчатке нет палочек — только колбочки, здесь глаз обладает наибольшей остротой зрения и наилучшим восприятием цвета. По-этому глазное яблоко находится в непрерывном движении, так чтобы рассматриваемая часть объекта приходилась на желтое пятно. По мере удаления от желтого пятна плотность палочек увеличивается, но потом уменьшается.

При низкой освещенности в процессе видения участвуют только палочки (сумеречное видение), и глаз не различает цвета, зрение оказывается ахроматическим (бесцветным).

От палочек и колбочек отходят нервные волокна, которые, соединяясь, образуют зрительный нерв. Место выхода из сетчатки зрительного нерва называется диском зрительного нерва. В области диска зрительного нерва светочувствительных элементов нет. Поэтому это место не дает зрительного ощущения и называется слепым пятном.

#### Мышцы глаза

глазодвигательные мышцы — три пары поперечно-полосатых скелетных мышц, которые прикрепляются к конъюктиве; осуществляют движение глазного яблока;

мышцы зрачка — гладкие мышцы радужки (круговая и радиальная), меняющие диаметр зрачка;

Круговая мышца (сжиматель) зрачка иннервируется парасимпатическими волокнами из глазодвигательного нерва, а радиальная мышца (расширитель) зрачка — волокнами симпатического нерва. Радужная оболочка, таким образом, регулирует количество света, поступающего в глаз; при сильном, ярком свете зрачок суживается и ограничивает поступление лучей, а при слабом — расширяется, давая возможность проникнуть большему количеству лучей. На диаметр зрачка влияет гормон адреналин. Когда человек находится в возбужденном состоянии (при испуге, гневе и т. д.), количество адреналина в крови увеличивается, и это вызывает расширение зрачка.

Движения мышц обоих зрачков управляются из одного центра и происходят синхронно. Поэтому оба зрачка всегда одинаково расширяются или суживаются. Даже если подействовать ярким светом на один только глаз, зрачок другого глаза тоже суживается.

мышцы хрусталика (цилиарные мышцы) — гладкие мышцы, изменяющие кривизну хрусталика (аккомодация --фокусировка изображения на сетчатке).

#### Проводниковый отдел

Зрительный нерв является проводником световых раздражений от глаза к зрительному центру и содержит чувствительные волокна.

Отойдя от заднего полюса глазного яблока, зрительный нерв выходит из глазницы и, войдя в полость черепа, через зрительный канал, вместе с таким же нервом другой стороны, образует перекрест (хиазму) под гипоталамусом. После перекреста зрительные нервы продолжают в зрительных трактах. Зрительный нерв связан с ядрами промежуточного мозга, а через них — с корой больших полушарий.

Каждый зрительный нерв содержит совокупность всех отростков нервных клеток сетчатки одного глаза. В области хиазмы происходит неполный перекрест волокон, и в составе каждого зрительного тракта оказывается около 50% волокон противоположной стороны и столько же волокон своей стороны.

## Центральный отдел

Центральный отдел зрительного анализатора расположен в затылочной доле коры больших полушарий.

Импульсы от световых раздражений по зрительному нерву проходят к мозговой коре затылочной доли, где расположен зрительный центр.

В волокна каждого нерва связаны с двумя полушариями мозга, причем изображение, получаемое на левой половине сетчатки каждого глаза, анализируется в зрительной коре левого полушария, а на правой половине сетчатки — в коре правого полушария.

С возрастом и под воздействием других причин способность управлять кривизной поверхности хрусталика ослабевает.

Близорукость (миопия) — фокусировка изображения перед сетчаткой; развивается из-за увеличения кривизны хрусталика, которая может возникнуть при неправильном обмене веществ или нарушении гигиены зрения. Исправляют очками с вогнутыми линзами.

Дальнозоркость — фокусировка изображения позади сетчатки; возникает вследствие уменьшения выпуклости хрусталика. Исправляют очками с выпуклыми линзами.

Самое рождение организм человека непрерывно меняется, и орган зрения не исключение. Наиболее значимые изменения происходят у дошкольников, подростков и людей старшего возраста (от 40 лет и старше).

### Зрение новорожденных и младенцев

Дети рождаются со «слабой» рефракцией (с гиперметропией), что обусловлено маленькими размерами глаз новорожденного.

По мере роста глазного яблока степень гиперметропии постепенно уменьшается, и к 7 годам острота зрения становится максимальной.

Чтобы убедиться, что зрительный аппарат ребёнка развивается нормально, необходимо проходить осмотры у врача-офтальмолога, для раннего выявления отклонений.

### Зрение у дошкольников

Обследование ребенка с 2х лет позволяет более информативно оценить состояние глаз, особенно если ребенок уже умеет говорить. При необходимости, врач-офтальмолог назначает ребенку ношение очков, для полноценного и правильного дальнейшего развития органа зрения и профилактики амблиопии («ленивого глаза»).

Следующий очень важный этап - это школа. Активное использование гаджетов, интенсивная зрительная нагрузка приводят к избыточному напряжению аккомодации.

На этом фоне часто развивается ложная близорукость, при которой человек хуже видит вдаль. Такое нарушение зрения обратимо, и при своевременной диагностике и профилактике можно предотвратить возникновение истинной близорукости.

### Особенности зрения у подростков

По статистике в возрасте 12-14 лет, в период полового созревания у подростков наблюдается прогрессирование имеющейся ранее близорукости, либо ее появление. На это влияет общее состояние организма, нарушение осанки, чрезмерные зрительные нагрузки, увлеченность гаджетами и компьютером, низкая физическая активность, несоблюдения зрительного режима и недостаточная освещённость рабочей зоны.

### Зрение у молодых людей

Возраст от 20 до 40 лет считается расцветом жизненной энергии и сил человека. В этом возрасте у человека уже сформирован орган зрения и выявлены какие-либо его нарушения (близорукость, дальнозоркость, астигматизм). Большинство людей, для компенсации этих нарушений, пользуются очками или контактными линзами. Этот возраст оптимальный для выполнения лазерной коррекции зрения, ввиду достижения максимального результата.

### Особенности зрения людей среднего возраста

Пресбиопия - естественный процесс, происходящий у всех людей 40+, обусловленный постепенной утратой способности хрусталика к аккомодации.

В этот период возникают трудности при рассматривании близко расположенных предметов, нарастает дискомфорт, появляются жалобы на двоение, покраснение и сухость глаз.

Для коррекции пресбиопии используются очки для чтения. При уже имеющихся нарушениях зрения могут использоваться бифокальные или мультифокальные очки, или же контактные линзы.

При выполнении лазерной коррекции в этом возрасте подход более взвешенный. Близорукий человек, привыкший прекрасно видеть вблизи без очков, должен понимать, что после операции ему потребуются очки для чтения. Окончательное решение принимается индивидуально, учитывая потребность пациента, его мотивацию и профессию.

#### Зрение у пожилых людей

В пожилом возрасте обменные процессы замедляются, ухудшается кровообращение, появляются сопутствующие заболевания (повышение артериального давления, сахарный диабет и др.). Все это отрицательно сказывается на глазах. Помимо пресбиопии, у людей в этом возрасте могут появиться следующие заболевания глаз:

макулярная дегенерация (поражение центральной зоны сетчатки)

глаукома (повышенное внутриглазное давление, приводящее к постепенной атрофии зрительного нерва)

катаракта (помутнение хрусталика)

Важно, что все эти болезни успешно поддаются лечению при своевременной диагностике.

## РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗАТОРА.

### Тема 2.1. Особенности познавательной сферы у детей и подростков с нарушениями зрительного анализатора

Цели занятия: сформировать представление об особенностях познавательной сферы у детей и подростков с нарушениями зрения.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Особенности ощущений при нарушениях зрения. Сенсорная организация человека при дефектах зрения. Виды ощущений: зрительные; слуховые, тактильные, кинестетические, вибрационные, статические; кожно-оптическое чувство; хеморецепция, статические ощущения. Специфика взаимодействия ощущений при дефектах зрения. Формирование чувственных образов восприятия при нарушениях зрения. Восприятие, его типы и функциональные механизмы при нарушениях зрения. Особенности формирования представлений у лиц с нарушениями зрения. Характерные особенности представлений при нарушениях зрения (фрагментарность, схематизм, генерализованность, низкий уровень обобщенности, вербализм). Особенности, виды и типы памяти при нарушении зрения. Основные процессы памяти и их специфика у слепых и слабовидящих. Особенности развития мышления у лиц с нарушениями зрения. Особенности развития воображения лиц с нарушениями зрения. Внимание при глубоких нарушениях зрения. Специфика и особенности развития речи у детей с нарушениями зрения. Пространственная ориентация при нарушениях зрения. Понятие об ориентации в пространстве и мобильности.	Словесные

Слуховые ощущения возникают в мозгу человека в результате воздействия звуковой волны на слуховой рецептор. При помощи слуха человек отражает такие качества звука, как громкость, высота, тембр, устанавливает длительность звучания, локализует источник звука в пространстве.

При помощи слуха слепые люди ориентируются в пространстве, узнают предметы, людей. Для слепых имеют сигнальное значение весьма незначительные, порой незаметные для зрячих изменения звука.

Особенности деятельности слепых способствуют снижению абсолютных порогов слуховой чувствительности, то есть повышению способности к тонкой дифференцировке звуков, особенно шумов, в связи с их ролью в пространственной ориентировке.

Продолжительное воздействие сильных звуковых раздражителей вызывает шумовую адаптацию - временное снижение слуховой чувствительности. В связи со значимостью слуховых ощущений для лиц с глубокими нарушениями зрения тугоухость осложняет деятельность и может привести к повторной дезадаптации.

*В общей психологии выделяют три вида слуховых ощущений: речевые, музыкальные и шумы. При нарушениях зрения номенклатура слуховых ощущений не изменяется, так как человеческий слух сформировался в процессе общественно исторического развития и природе его одномоментно (в онтогенезе) измениться не может. И так, слух слепых развивается в целом нормально и при условии его интенсивного использования в деятельности сенсibiliзируется. Это позволяет слепым при полном или частичном нарушении функции зрения успешно овладевать знаниями и реализовывать их на практике.*

**Тактильные ощущения** представляют собой сложный комплекс ряда ощущений - тактильных ощущений прикосновения и давления, температурных (тепловых и холодных) и болевых. Эти ощущения возникают при соприкосновении наружных покровов тела с поверхностью отображаемых объектов. Результатом этого соприкосновения является возникновение в мозгу ощущений, отражающих многообразные свойства и признаки предметов: величину, упругость, плотность, гладкость или шероховатость, тепло, холод и т.д. Механизмом кожных ощущений является деятельность кожно-механического анализатора. Кожные ощущения являются контактным видом рецепции. В совокупности они образуют пассивное осязание.

Для слепых они не только отражают механические, пространственные и временные признаки и свойства объектов, но и участвуют в образовании "схемы" тела. Кроме того, кожные ощущения, и это наиболее существенно, образуют сигнальную основу активного осязания - ведущего вида восприятия слепых.

Полная или частичная утрата зрения ведет к тому, что целый ряд предметов и явлений окружающего мира, в норме воспринимающихся визуально, становятся объектами осязательного восприятия, а их свойства и признаки превращаются в тактильные раздражители. В связи с этим резко повышается активность дистальных частей тела, особенно рук, в познавательной и трудовой деятельности слепых, что закономерно дает эффект сенсibiliзации - повышение тактильной чувствительности.

Изменение (повышение) тактильной чувствительности происходит у слепых не равномерно на всех участках кожи, а лишь на тех, которые принимают активное участие в актах осязания. Наиболее отчетливо повышение кожной чувствительности проявляется на ладонной поверхности пальцев рук. Температурная чувствительность довольно широко используется слепыми при ориентации в окружающем пространстве, в быту, реже в познавательной деятельности. Благодаря температурной чувствительности кожных покровов лица и рук слепые по теплоотдаче предмета могут судить о его местоположении (ощущать наличие препятствия), по теплопроводимости различать материалы, локализуя источник тепла (холода), определять уровень жидкости в сосуде, положение солнца и т.д.

Познавательное значение болевых ощущений для слепых, так же как и для нормально видящих, незначительно.

Тактильные, температурные и болевые ощущения крайне редко выступают изолированно. В процессе отражения физико-механических, пространственных и временных параметров объективного мира они объединяются в сложный комплекс, образуя пассивное, а при включении мышечно-суставных ощущений - активное осязание

*Зрительное восприятие.* Наибольшее количество нарушений поля зрения наблюдается при атрофии зрительного нерва и поражениях сетчатки. У частичнозрячих нарушения поля зрения оказываются обширнее и встречаются чаще, чем у слабовидящих.

Нормальное поле зрения является важным условием успешного выполнения различных видов деятельности, особенно учебно-познавательной и ориентировочной. Патологические изменения поля зрения ведут к нарушению зрительного отражения пространства, которое в зависимости от характера нарушения либо сужается, либо деформируется.

Патология цветового зрения проявляется в виде цветослабости и цветослепоты, которые имеют избирательный характер, так как полная цветослепота (ахромазия) наблюдается чрезвычайно редко. Наиболее распространены два типа избирательной цветоаномалии: протоаномалия - нарушение ощущения красного цвета, который воспринимается протоаномалиями при малых углах зрения как зеленый, и дейтероаномалия - нарушение ощущения зеленого цвета, воспринимаемого при тех же условиях как красный. Нарушения цветного зрения наблюдаются у 30% слабовидящих и 80% частичнозрячих. При этом следует иметь в виду, что увеличение угла зрения и повышение освещенности ведут к переходу от неадекватного ощущения цвета к адекватному. Этот переход имеет (разовый характер. А.И. Зотовым было установлено, что на первой фазе протоаномалы воспринимают красный цвет как зеленый (неадекватное восприятие), на второй фазе, при увеличении угла зрения, красный цвет ощущается как красный, подернутый зеленой пеленой (фаза "борьбы" двух цветов), и, наконец, на третьей фазе, при дальнейшем увеличении угла зрения, красный цвет ощущается адекватно. Величина же угла зрения, при которой наступает фаза адекватного восприятия, зависит от степени цветоаномалии.

Возможность адекватного восприятия цветоаномалами цветов спектра при определенном угле зрения имеет важное значение для организации учебного процесса, в частности для использования наглядных пособий. Использование хроматических объектов в процессе обучения частичнозрячих и слабовидящих должно учитывать особенности их цветоощущения. Существенным для использования в процессе обучения частичнозрячих и слабовидящих является и тот факт, что хроматическая чувствительность к разным частям спектра различна: наиболее высока различительная чувствительность к желтому и голубому цвету, наиболее низка - к краям спектра, то есть к красному и фиолетовому цвету. Отсюда можно сделать вывод, что наиболее подходящими для слабовидящих и частичнозрячих являются светлые, хорошо насыщенные тона. В пользу этого говорит и то, что уровень цветоразличения повышается по мере увеличения светлоты и насыщенности цвета.

Нарушение остроты зрения, бинокулярности, стереоскопии, цветоразличения, глазодвигательных функций затрудняет формирование реальных представлений об окружающем. Поэтому многие слова и выражения дети усваивают механически, не понимая смысла, не соотнося их с предметам и явлениями окружающего мира.

Наблюдается затрудненность узнавания, выделения формы, цвета, величины и пространственного положения предметов. Характерны большие затруднения в овладении изо навыками, что обусловлено нарушением зрительно-моторной взаимосвязи и недостаточным зрительным контролем за движением руки (Л. В. Фомичева).

Процесс формирования представлений начинается внутри восприятия, однако им он не исчерпывается. Возникающие при восприятии ассоциации не сохраняются в неизменном виде: они претерпевают существенные изменения при повторных восприятиях объекта, в результате мыслительной деятельности и т.д.

Представления в процессе формирования проходят через три фазы, различающиеся уровнем дифференцированности и соотношением чувственного и понятийного. На первой

фазе представления характеризуются схематичностью, слабой дифференцированностью и недостаточной осмысленностью.

На второй фазе продолжается дифференцировка образа и выделение общих и существенных признаков. Однако в образах, находящихся на второй фазе развития, вследствие недостаточной осмысленности, наряду с существенными, могут выделяться и несущественные признаки. Окончательная дифференцировка и осмысливание, в результате чего выделяются существенные признаки предметов, а также существующие между ними связи и отношения, происходит на третьей, высшей фазе развития образа.

По темпу продвижения от одной фазы к другой слепые и слабовидящие значительно отстают от нормально видящих – процесс формирования представлений протекает у них замедленно. Среди слепых и слабовидящих также имеются серьезные различия в скорости и легкости перехода от низших фаз развития образа к высшим, которые находятся в прямой зависимости от остроты зрения. Чем выше острота зрения, тем выше скорость межфазовых переходов, тем легче они осуществляются. Проявление этой зависимости тесно связано с возрастными особенностями. Влияние остроты зрения на процесс формирования представлений по мере повышения возраста ослабевает и в старших классах, особенно у слабовидящих, становится незначительным. Очевидно, это связано с накоплением чувственного опыта, развитием наблюдательности, совершенствованием навыков обследования, активизацией мышления.

Характерные особенности представлений при дефектах зрения (фрагментарность, схематизм, вербализм и др.) при рассмотрении процесса возникновения и развития образов памяти проявляются в распределении слепых и слабовидящих по фазам, характеризующим степень адекватности и обобщенности отражения действительности в представлениях. Уровень адекватности и обобщенности представлений даже о хорошо знакомых предметах у слепых и слабовидящих значительно ниже, чем у нормально видящих.

Для сохранности представлений существенное значение имеют повторные восприятия. Трудности и ограничения, возникающие при слепоте и слабовидении для повторного восприятия объектов, сказываются на сохранности их представлений. При отсутствии повторных восприятий образы памяти тускнеют, становятся фрагментарными и слабо дифференцированными.

Острота зрения является далеко не единственным фактором, от которого зависят характерные особенности и динамика формирования представлений слепых и слабовидящих.

Представления слепых и слабовидящих отличаются от образов памяти зрячих и качественно. Характерными особенностями их представлений являются фрагментарность, схематизм, низкий уровень обобщенности (генерализованность) и вербализм.

Среди особенностей процесса запоминания того или иного материала слепыми и слабовидящими дошкольниками можно отметить недостаточную осмысленность запоминаемого материала. Недостаточное развитие логической памяти обусловлено своеобразием восприятия и связанными с ним особенностями мышления. Речь идет, в частности, о тех трудностях, которые слепые и слабовидящие испытывают в процессе выполнения таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, классификация и т.д. Однако нужно отметить, что, несмотря на недостаточный уровень развития логической памяти, запоминание материала, имеющего смысловые связи, протекает у детей с нарушенными зрительными функциями успешнее, нежели материала, не связанного смысловыми отношениями.

Кроме того, у слепых и слабовидящих дошкольников слабее, чем у нормально видящих, проявляется действие «закона края», согласно которому лучше запоминаются начало и конец материала. Наиболее продуктивно слепые и слабовидящие запоминают начало материала, что, вероятно, объясняется их повышенной утомляемостью.

Характерным для слепых и слабовидящих является большой размах индивидуальных колебаний в объеме памяти, скорости запоминания, соотношении механического и осмысленного запоминания. Индивидуальные различия, обусловленные многообразными

причинами (типологические особенности, чувственный опыт, уровень интеллектуального развития и т.д.), не зависят, как выяснилось в экспериментах, от состояния зрительных функций. Такого рода зависимость обнаруживается только в тех случаях, когда слепота обусловлена поражениями центральной нервной системы. При наличии черепно-мозговых заболеваний или травм и вызванных ими задержек психического развития и различной степени умственной отсталости на общем фоне снижения памяти наиболее страдает осмысленное запоминание. Подобная патология обуславливает, кроме того, и нарушения внимания, что также неблагоприятно сказывается на объеме и скорости запоминания.

Несмотря на наличие некоторых специфических особенностей, процесс запоминания у слепых и слабовидящих подчиняется тем же закономерностям, которые имеют место в норме. Это, в частности, подтверждается увеличением объема и скорости запоминания с возрастом, преобладанием смыслового запоминания над механическим, лучшим запоминанием слов, не имеющих смысловых связей, в младшем школьном возрасте.

Психологическое объяснение замедленного развития процесса запоминания у слепых и слабовидящих исследователи находят в недостатке наглядно-действенного опыта, повышенной утомляемости, а также несовершенстве методов обучения детей с нарушениями зрения. Недостаточный объем, пониженная скорость и другие недостатки запоминания слепых и слабовидящих детей имеют вторичный характер, то есть обусловлены не самим нарушением зрения, а вызываемыми им отклонениями в психическом развитии. Ранняя коррекция психической деятельности слепых и слабовидящих является достаточно надежной профилактикой подобных отклонений. Сейчас имеется большое количество данных, свидетельствующих о больших, но, к сожалению, не всегда используемых возможностях детей с глубокими нарушениями зрения для развития памяти при учете индивидуальных, возрастных особенностей.

Сохранение и забывание - процессы памяти, отражающие прочность и динамичность временных нервных связей, - зависят от качества усвоения материала, его значимости для индивида, числа повторений, типологических особенностей личности.

Так же как и при запоминании, у слепых и слабовидящих наблюдается большая вариативность индивидуальных показателей. Так, например, наряду с длительным сохранением у них можно наблюдать быстрое забывание.

Очевидно, что своеобразие протекания этих процессов памяти у слепых и слабовидящих в первую очередь обусловлено тем, что они не располагают достаточными возможностями для повторного восприятия материала. Большое количество экспериментальных данных, характеризующих процесс сохранения при нарушениях зрения, получена при изучении представлений. Имеются многочисленные факты, свидетельствующие о том, что образы памяти слепых к слабовидящих при отсутствии подкреплений обнаруживают тенденцию к угасанию. Даже небольшие промежутки времени (1-3 месяца) между подкреплениями отрицательно сказываются на их представлениях, что проявляется в резком снижении уровня дифференцированности, адекватности образов эталонам (объектам восприятия).

Быстрое забывание усвоенного материала объясняется не только недостаточным количеством или отсутствием повторений, но и недостаточной значимостью объектов и обозначающих их понятий, о которых слепые могут получить только вербальное знание. Установлено, что сохранность представлений зависит от остроты зрения. Однако нетрудно предположить, что недостатки процесса сохранения, возникающие как следствие нарушений в сфере чувственного отражения, могут быть в значительной мере устранены при дифференцированном, учитывающем состояние зрительного анализатора наглядно-действенном обучении слепых и слабовидящих.

Узнавание и воспроизведение - процессы памяти, в которых проявляется качество запоминания и сохранения материала, - также имеют у слепых и слабовидящих свои особенности.

Узнавание как деятельность, в процессе которой сопоставляется образ памяти с объектом восприятия, зависит от того, насколько полно и точно в прошлом и настоящем было и есть восприятие, от того, какие - существенные или несущественные - свойства и признаки были выделены и теперь сравниваются.

Формирующиеся у слепых и слабовидящих слабодифференцированные, фрагментарные образы, а также трудности, испытываемые при выделении наиболее существенных сторон и свойств предметов и явлений окружающего мира, проявляются впоследствии при узнавании объектов. Узнавание объектов при нарушениях зрения осуществляется замедленно и менее полно, чем в норме, причем правильность узнавания находится в зависимости от остроты зрения. Так, у слабовидящих по сравнению с частичнозрячими она возрастает примерно в 1,5 раза.

Узнавание как способность соотносить, сопоставлять объекты восприятия и образы памяти развивается у слепых и слабовидящих так же, как и в норме, постепенно и зависит от чувственного опыта. Ограниченность последнего при нарушениях функций зрительного анализатора замедляет развитие этого процесса.

Исследования показали, что в процессе специально организованного обучения незрячие, частичнозрячие и слабовидящие овладевают соответственно навыками осязательного, осязательно-зрительного и зрительного узнавания.

Процесс узнавания претерпевает серьезные качественные и количественные изменения и приближается к норме.

Воспроизведение в отличие от узнавания предполагает более полное запечатление и сохранение ранее воспринятого. В ряде исследований памяти слепых и слабовидящих отмечается недостаточно полное и замедленное воспроизведение материала. Совершенно очевидно, что на качестве этого процесса сказываются отмечавшийся выше недостатки запоминания и сохранения. Однако можно предположить, что замедленное воспроизведение слепыми того или иного материала объясняется еще и особенностями их высшей нервной деятельности.

Важнейшим условием успешного запоминания, сохранения и воспроизведения является качество и характер материала. В тифлопсихологии начала XX века существовало мнение, что слепым присущ слуховой тип памяти, а оптимальным для запоминания считался абстрактный материал (абстрактные понятия, цифры) и слова, обозначающие слуховые образы. Однако это свидетельствовало не о том, что слепота обуславливает развитие словесно-логической памяти слухового типа, а о господстве словесных методов обучения слепых.

Особенностями психического развития слепых и слабовидящих детей является слабость абстрактно-логического мышления, ограниченность знаний и представлений об окружающем с преобладанием общих, неконкретных знаний. Характерен малый объем чувственного опыта, формальный словарный запас и недостаточно точная предметная соотнесенность слов.

Особенностями воображения детей с нарушениями зрения являются схематичность, стереотипность, бедность содержания воображаемых образов, неточность, размытость представлений, что объясняется нарушениями зрительной функции, трудностями восприятия, проблемами в создании воображаемой ситуации за счет обеднения чувственного опыта.

Специфика внимания при тяжелых нарушениях зрения проявляется также в том, что у слепых некоторые свойства внимания приобретают особое значение. Например, если для жизнедеятельности нормально видящих большое значение имеют, прежде всего, концентрация и устойчивость внимания, то при слепоте и слабовидении – гораздо важнее распределение внимания (особенно при ориентации в большом пространстве), а высокая концентрация и устойчивость внимания в некоторых ситуациях могут быть даже опасны.

Пространство, в котором приходится ориентироваться слепым, обычно различается по протяженности, заполненности и т.п., что и определяет ведущую роль того или иного анализатора.

Классификация ориентировки по характеру пространства, в котором оно совершается. Виды ориентации слепых:

Ориентировка в предметно познавательном пространстве, к которой относятся:

а) ориентация в малом пространстве, недоступном осязанию даже одним пальцем. В этом случае ведущим является инструментальное осязание при помощи иглы, ногтя и т.п. Иногда используется язык (вдевание нитки в иголку, обследование внутреннего строения цветка и пр.);

б) ориентировка в пространстве, вмещающемся под одним или несколькими осязающими пальцами;

в) ориентировка в пространстве, ограниченном зоной одновременного охвата кистями рук. В двух последних видах является активное осязание.

Ориентировка в рабочем пространстве. Здесь выделяются:

а) ориентировка в пространстве, ограниченном зоной действия рук (ориентировка в бытовых, учебных, производственных операциях);

б) ориентировка в пространстве, несколько превышающем зону действия рук, благодаря стереотипным перемещениям тела и ориентировка в пространстве, непосредственно примыкающем к рабочему месту). Эти виды ориентации осуществляются главным образом на основе активного осязания.

Ориентировка в большом пространстве. Сюда входят:

а) ориентация в закрытых помещениях, где ведущими в зависимости от ряда условий (характер помещения, цели ориентировки и т.д.) могут выступать как двигательная, так и слуховая чувствительность;

б) ориентировка в открытом пространстве или ориентировка на местности, осуществляющаяся при помощи слуха. Ориентировка в пространстве - одна из актуальных и трудных проблем, входящих в сферу социальной адаптации детей с нарушением зрения. Это объясняется тем, что успешность интеграции человека со зрительной патологией во многом зависит от его способности самостоятельно ориентироваться в пространстве своего дома, на рабочем месте, на улицах города, в различных учреждениях, организациях, в общественных местах.

Своеобразие психофизического развития дошкольников с нарушением зрения проявляется в их недостаточной активности, сложностях формирования двигательной сферы. В свою очередь, это вызывает у детей трудности пространственной ориентировки, которые в дальнейшем ограничивают самостоятельность человека в любой деятельности.

Зрительная функция осуществляется благодаря сложной системе различных взаимосвязанных структур - зрительного анализатора и позволяет ориентироваться в пространстве, воспринимать форму и цвет предметов, видеть их на разном состоянии, при ярком свете и в сумерках.

### ***Тема 2.3. Особенности эмоционально-волевой сферы незрячих и слабовидящих***

Цели занятия: сформировать представление об особенностях эмоционально-волевой сферы незрячих и слабовидящих.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Роль эмоций в отражении окружающего мира. Связь эмоций и потребностей. Особенности эмоций при нарушениях зрения. Понятие фрустрации, выраженность проявлений фрустрации от глубины зрительной патологии и времени появления дефекта.	Словесные, наглядные

	<p>Развитие чувств у слепых. Своеобразие и особенности проявлений эмоциональных состояний вследствие сенсорной депривации. Стрессы при слепоте. Основные причины и формы проявления. Аффекты и аффективные состояния, специфика их внешних проявлений при наличии дефектов зрения. Эмоциональные состояния ослепших. Воля как регулирующая сторона сознания лиц с нарушениями зрения. Значение волевых усилий в преодолении трудностей, обусловленных сенсорной депривацией, для жизнедеятельности личностного самоопределения. Индивидуальные различия в проявлении волевых качеств лиц со зрительной патологией. Значение воспитания воли, формирования волевых качеств личности для реабилитации и интеграции инвалидов по зрению в обществе.</p>	
--	--	--

#### Содержание лекционного занятия

Эмоционально-волевая сфера психики слепых является наименее исследованной в тифлопсихологии, что связано главным образом с трудностями объективного изучения эмоций, чувств и воли.

Эмоции и чувства как специфическое отражение внешнего мира, проявляющееся в субъективном отношении человека к действительности, зависят от того, насколько полно, точно, всесторонне отражается окружающий мир и что именно является объектом отражения. Разумеется, отсутствие зрения, сужающее сферу чувственного познания, не может повлиять на наиболее общие качества эмоций и чувств, их номенклатуру, значение для жизнедеятельности и т. п. Слепота, как показывают наблюдения, может повлиять лишь на степень проявления отдельных эмоций, их внешнее выражение и на уровень развития отдельных видов чувств.

Зависимость эмоций и чувств от состояния сенсорной сферы опосредуется материальными и духовными потребностями, развитие которых непосредственно связано с накоплением чувственного опыта. Очевидно, что ряд положительных и отрицательных эмоций, возникающих как непосредственная реакция нормально видящих на зрительно воспринимаемые объекты, явления, их свойства, отсутствует у незрячих. Отсутствие зрения обуславливает также изменения в характере и динамике потребностей, что в свою очередь сказывается на эмоциональных переживаниях, возникающих при их удовлетворении или неудовлетворении.

Возникающие из одного и того же источника и тесно связанные между собой, эмоции и чувства являются в то же время различными по характеру отношения уровнями психической деятельности.

Эмоции, возникающие при удовлетворении или неудовлетворении органических потребностей и при непосредственных реакциях на предметы и явления окружающего мира, при утрате зрительных функций, очевидно, претерпевают не такие существенные изменения, как чувства. Имеющиеся в тифлопсихологии сведения о силе и глубине эмоциональных переживаний слепых весьма противоречивы. Одни авторы считают, что слепые менее эмоциональны, чем зрячие, другие, напротив, подчеркивают интенсивность эмоциональной жизни слепых. Однако этот вопрос вряд ли может быть решен однозначно. Очевидно, что ряд потребностей (например, в еде или во сне) удовлетворяется слепыми так же успешно, как и нормально видящими, и эмоции, возникающие при удовлетворении этих потребностей, будут зависеть лишь от того, какое место занимает данная потребность в структуре потребностей и насколько полно она удовлетворена. Поэтому в данном случае вряд ли будут наблюдаться какие бы то ни было различия между слепыми и зрячими.

Что же касается потребностей, удовлетворение которых связано с нормальным функционированием зрительного анализатора, то здесь не подлежит сомнению, что слепота оказывает влияние на знак (положительный или отрицательный) и глубину эмоций. Например, часто наблюдаемые у слепых отрицательные эмоции или отсутствие

эмоционального отношения при непосредственном реагировании на некоторые объекты можно объяснить в одном случае неудовлетворением познавательных потребностей, а в другом — отсутствием потребности познать данный объект. В то же время можно видеть, что ряд объектов и их свойств, почти не вызывающих эмоций у нормально видящих, у слепых вызывают сильные эмоциональные переживания.

Таким образом, можно утверждать, что слепота, ограничивая возможности накопления чувственного опыта и изменяя характер и динамику потребностей, влечет за собой сужение сферы эмоциональной жизни, некоторые изменения в эмоциональном отношении к определенным (труднопознаваемым) сторонам действительности, не изменяя в целом сущности эмоций,

Чувства, зарождаясь в сфере эмоций, являются особой формой отношения человека к окружающему миру. Присущие только человеку чувства имеют ярко выраженный социальный характер. Различные виды чувств — моральные, интеллектуальные и эстетические — в той или иной степени присущи всем людям, что объясняется их общественно-исторической природой.

Различные виды чувств в разной мере связаны с непосредственным отражением действительности. Наименее связаны с ним моральные чувства, в большей степени интеллектуальные, и самая тесная связь существует между ощущениями, восприятиями и представлениями, с одной стороны, и эстетическими чувствами — с другой. Поэтому сужение сенсорной сферы оказывает различное влияние на отдельные виды чувств.

По номенклатуре чувства слепых и зрячих не могут иметь никаких различий. Специфика чувств слепых, обусловленная нарушением отношений с естественной и социальной средой, проявляется только в характере выражения и динамике развития чувств.

Иногда наблюдающиеся при слепоте аномалии развития моральных и интеллектуальных чувств (отсутствие чувства долга, себялюбие, отсутствие чувства товарищества, чувства юмора, чувства нового и т.д.) в ряде случаев имеют место и у зрячих и ни в коей мере не могут быть объяснены слепотой. (Негармоничное развитие и появление отрицательных чувств может быть объяснено только недостатками воспитания.) В первую очередь это касается моральных чувств, имеющих ярко выраженный социальный характер и отражающих существующую систему человеческих отношений. Не слепота, а неправильное отношение в семье (мелочная опека, заласкивание, противопоставление ребенка другим членам семьи, как “обиженного судьбой”, или, наоборот, заброшенность), школе (подчеркивание неприспособленности ребенка к жизни, упреки благами, получаемыми через систему социального обеспечения, переоценка возможностей и способностей и т. п.) порождают отрицательные моральные чувства. Понимание сущности моральных чувств и многочисленные примеры из жизни слепых полную возможность утверждать, что при правильном воспитании моральные чувства слепых никак не отклоняются от норм.

Интеллектуальные чувства также существенно зависят от социального положения человека и окружающей его среды. Отмечавшееся в свое время буржуазными тифлопсихологами недостаточное развитие у слепых этого вида чувств не подлежит сомнению. Однако объяснение этому нужно искать не столько в отсутствии зрения, сколько в том бесправном положении, в котором находились и по сей день находятся в капиталистическом обществе слепые. Необходимым условием для развития интеллектуальных чувств является участие в умственной деятельности. Предоставление слепым этой возможности, в частности их обучение в средней и высшей школе, открывает широкие возможности для развития интеллектуальных чувств. В то же время развитие интеллектуальных чувств обусловлено успехами познавательной деятельности и способностью и возможностью открывать все новые и новые стороны в предметах и явлениях, проникать в их сущность, устанавливать закономерности развития. Слепота сужает сферу чувственного познания, что в свою очередь неблагоприятно влияет на развитие мышления, ставит серьезные преграды на пути развития интеллектуальных чувств, возникающих в процессе познания. Именно поэтому у слепых, особенно дошкольников, часто наблюдается отсутствие любознательности. Однако

огромные компенсаторные возможности позволяют слепым преодолеть многочисленные препятствия на пути овладения знаниями, успешно заниматься умственной деятельностью, в процессе которой и развиваются интеллектуальные чувства.

Наиболее существенное влияние слепота оказывает на эстетические чувства, возникающие и развивающиеся при восприятии и создании человеком прекрасного. Эстетические чувства возникают не только при зрительном, но и восприятиях других модальностей (слуховое, осязательное, вкусовое и обонятельное). Однако тотальная или парциальная слепота полностью или частично делает невозможным восприятие тех сторон действительности, которые оказывают на человека наиболее сильное эмоциональное воздействие. Этими же причинами обусловлено отрицательное изменение в области культурных потребностей и интересов, также оказывающих существенное влияние на развитие эстетических чувств.

### РАЗДЕЛ 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗПР В ПЕРИОД ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

#### Тема 3.1. Сурдопсихология как наука: предмет, задачи и методы исследования.

Цели занятия: сформировать представление о сурдопсихологии как науке.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Сурдопсихология – наука, изучающая закономерности психического развития детей с нарушениями слуха. Предмет детской сурдопсихологии. Задачи сурдопсихологии. Связь сурдопсихологии как науки, связь с другими науками: философией, социологией, общей психологией и педагогикой, сурдопсихологией, аудиологией, лингвистикой. Исследований: фундаментальные, теоретические, прикладные. Общая характеристика методов психолого-педагогического исследования. Методы теоретического исследования. Психодиагностические методы в сурдопедагогике и психологии.	Словесные, наглядные

Сурдопсихология (психология лиц с нарушениями слуха) — это отрасль специальной психологии, которая анализирует особенности формирования психики человека, имеющего серьезные дефекты слуха, вплоть до полной глухоты.

Предметом сурдопсихологии являются изучение своеобразия психического развития людей с недостатками слуховой функции и установление возможностей и путей компенсации нарушений различной сложности.

Задачи сурдопсихологии заключаются в следующем:

- выявить общие и специфические закономерности психического развития людей с нарушенным слухом по сравнению с людьми, имеющими сохранный слух;
- изучить особенности развития отдельных видов познавательной деятельности людей с нарушенным слухом;
- изучить закономерности развития их личности;
- разработать методы диагностики и психологической коррекции нарушений психического развития людей с недостатками слуха;
- дать психологическое обоснование наиболее эффективных путей и способов педагогического воздействия на детей и взрослых с нарушенным слухом, изучить психологические проблемы интеграции людей с нарушенным слухом в общество, в частности проблемы интегрированного обучения.

Сурдопсихология тесно связана с психологией общей, детской, специальной, философией, оториноларингологией и с сурдопедагогикой. Между сурдопсихологией и сурдопедагогикой существуют самые тесные взаимоотношения. Сурдопсихология

раскрывает закономерности психического развития детей с недостатками слуха, выявляет, на каких этапах, у каких детей обнаруживается то или иное своеобразие в развитии.

### Тема 3.3. Строение слухового анализатора.

Цели занятия: сформировать представление о строении слухового анализатора.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Анатомия слухового анализатора. Физиология слухового восприятия. Возрастные особенности становления слуховой чувствительности. Формы нарушения слуха.	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия

Орган слуха у человека расположен в полости черепа в толще височной кости.

Он делится на три отдела: наружное, среднее и внутреннее ухо. Эти отделы тесно связаны анатомически и функционально.

Наружное ухо состоит из наружного слухового прохода и ушной раковины.

Среднее ухо — барабанная полость; она отделена барабанной перепонкой от наружного уха.

Внутреннее ухо, или лабиринт, — отдел уха, где происходит раздражение рецепторов слухового (улиткового) нерва; он помещается внутри пирамиды височной кости. Внутреннее ухо образует орган слуха и равновесия.

Наружное и среднее ухо имеют второстепенное значение: они проводят звуковые колебания к внутреннему уху, и таким образом является звукопроводящим аппаратом.

Наружное ухо включает ушную раковину и наружный слуховой проход, которые предназначены для улавливания и проведения звуковых колебаний.

Ушная раковина образована тремя тканями:

тонкой пластинкой гиалинового хряща, покрытого с обеих сторон надхрящницей, имеющего сложную выпукло-вогнутую форму, определяющую рельеф ушной раковины;

кожей очень тонкой, плотно прилегающей к надхрящнице и почти не имеющей жировой клетчатки;

подкожной жировой клетчаткой, расположенной в значительном количестве в нижнем отделе ушной раковины — мочке уха.

Ушная раковина прикрепляется к височной кости связками и имеет рудиментарные мышцы, которые хорошо выражены у животных.

Ушная раковина устроена так, чтобы максимально концентрировать звуковые колебания и направлять их в наружное слуховое отверстие.

Форма, величина, постановка ушной раковины и размеры ушной дольки индивидуальны у каждого человека.

Дарвинов бугорок — рудиментарный треугольный выступ, который наблюдается у 10% людей в верхне-задней области завитка раковины; он соответствует вершине уха животных.

Наружный слуховой проход представляет собой S-образную трубку длиной примерно 3 см и диаметром 0,7 см, которая снаружи открывается слуховым отверстием и отделяется от полости среднего уха барабанной перепонкой.

Хрящевая часть, являющаяся продолжением хряща ушной раковины, составляет 1/3 его длины, остальные 2/3 образованы костным каналом височной кости. В месте перехода хрящевого отдела в костный канал сужается и изгибается. В этом месте находится связка из эластичной соединительной ткани. Такое строение делает возможным растяжение хрящевого отдела прохода в длину и в ширину.

В хрящевой части слухового прохода кожа покрыта короткими волосками, предохраняющими от попадания в ухо мелких частиц. В волосяные фолликулы открываются

сальные железы. Характерным для кожи этого отдела является наличие в более глубоких слоях серных желез.

Серные железы являются производными потовых желез. Серные железы впадают либо в волосяные фолликулы, либо свободно в кожу. Серные железы выделяют светло-желтый секрет, который вместе с отделяемым сальных желез и с отторгшимся эпителием образует ушную серу.

Ушная сера — светло-желтый секрет серных желез наружного слухового прохода.

Сера состоит из белков, жиров, жирных кислот и минеральных солей. Часть белков являются иммуноглобулинами, определяющими защитную функцию. Кроме того, в состав серы входят отмершие клетки, кожное сало, пыль и другие включения.

Функция ушной серы:

увлажнение кожи наружного слухового прохода;

очистки слухового прохода от инородных частиц (пыли, сора, насекомых);

защита от бактерий, грибков и вирусов;

жировая смазка в наружной части слухового прохода препятствует попаданию в него воды.

Ушная сера вместе с загрязнениями естественным образом выводится из слухового прохода наружу при жевательных движениях и речи. Кроме этого кожа слухового прохода постоянно обновляется и растет наружу из слухового прохода, вынося с собой серу.

Внутренний костный отдел наружного слухового прохода является каналом височной кости, заканчивающимся барабанной перепонкой. В середине костного отдела расположено сужение слухового прохода — перешеек, за которым расположен более широкий участок.

Кожа костного отдела тонкая, не содержит волосных луковиц и желез и переходит на барабанную перепонку, образуя ее наружный слой.

Барабанная перепонка представляет собой тонкую овальную (11 x 9 мм) полупрозрачную пластинку, непроницаемую для воды и воздуха. Перепонка состоит из эластических и коллагеновых волокон, которые в верхней ее части замещены волокнами рыхлой соединительной ткани. Со стороны слухового прохода перепонка покрыта плоским эпителием, а со стороны барабанной полости — эпителием слизистой оболочки.

В центральной части барабанная перепонка вогнута, к ней со стороны барабанной полости прикрепляется рукоятка молоточка — первой слуховой косточки среднего уха.

Среднее ухо включает выстланную слизистой оболочкой и заполненную воздухом барабанную полость (объем около 1 см), три слуховые косточки и слуховую (евстахиеву) трубу.

Барабанная полость находится в толщине височной кости, между барабанной перепонкой и костным лабиринтом. В барабанной полости помещаются слуховые косточки, мышцы, связки, сосуды и нервы. Стенки полости и все органы, находящиеся в ней, покрыты слизистой оболочкой.

В перегородке, отделяющей барабанную полость от внутреннего уха, находится два окна:

овальное окно: находится в верхней части перегородки, ведет в преддверие внутреннего уха; закрыто основанием стремечка;

круглое окно: расположено в нижней части перегородки, ведет в начало улитки; закрыто вторичной барабанной перепонкой.

В барабанной полости находятся три слуховые косточки: молоточек, наковальня и стремя (= стремечко). Слуховые косточки имеют небольшие размеры. Соединяясь между собой, они образуют цепь, которая тянется от барабанной перепонки до овального отверстия. Все косточки соединяются между собой при помощи суставов и покрыты слизистой оболочкой.

Молоточек рукояткой сращен с барабанной перепонкой, а головкой при помощи сустава соединяется с наковальной, которая в свою очередь подвижно соединена со стремением. Основание стремени закрывает овальное окно преддверия.

Мышцы барабанной полости (натягивающая барабанную перепонку и стременная) удерживают слуховые косточки в состоянии напряжения и защищают внутреннее ухо от чрезмерных звуковых раздражений.

Слуховая (евстахиева) труба соединяет барабанную полость среднего уха с носоглоткой. Это мышечная трубка, которая раскрывается при глотании и зевании.

Слизистая оболочка, выстилающая слуховую трубу, является продолжением слизистой оболочки носоглотки, состоит из мерцательного эпителия с движением ресничек из барабанной полости в носоглотку.

Функции евстахиевой трубы:

- уравнивание давления между барабанной полостью и внешней средой для поддержания нормальной работы звукопроводящего аппарата;
- защита от проникновения инфекций;
- удаление из барабанной полости случайно проникших частиц.
- внутреннее ухо

Внутреннее ухо состоит из костного и вставленного в него перепончатого лабиринта.

Костный лабиринт состоит из трех отделов: преддверия, улитки и трех полукружных каналов.

Преддверие — полость небольших размеров и неправильной формы, на наружной стенке которого расположены два окна (круглое и овальное), ведущие в барабанную полость. Передняя часть преддверия сообщается с улиткой через лестницу преддверия. Задняя часть содержит два вдавления для мешочков вестибулярного аппарата.

Улитка — костный спиральный канал в 2,5 оборота. Ось улитки лежит горизонтально и называется костным стержнем улитки. Вокруг стержня обвивается костная спиральная пластинка, которая частично перегородивает спиральный канал улитки и делит его на лестницу преддверия и барабанную лестницу. Между собой они сообщаются только через отверстие, находящееся у верхушки улитки.

Перепончатый лабиринт заполнен эндолимфой и состоит из трех отделов: перепончатой улитки, или улиткового протока, продолжение спиральной пластинки между лестницей преддверия и барабанной лестницей. В улитковом протоке находятся слуховые рецепторы — спиральный, или кортиев, орган; трех полукружных каналов и двух мешочков, расположенных в преддверии, которые играют роль вестибулярного аппарата.

Между костным и перепончатым лабиринтом находится перилимфа -- видоизмененная спинномозговая жидкость.

Волосковые клетки имеют волоски, которые возвышаются над поверхностью и достигают покровной мембраны (мембраны тектория). Последняя отходит от края спиральной костной пластинки и свисает над кортиевым органом.

При звуковом раздражении внутреннего уха возникают колебания основной мембраны, на которой расположены волосковые клетки. Такие колебания вызывают растяжение и сжатие волосков о покровную мембрану, и порождают нервный импульс в чувствительных нейронах спирального ганглия.

#### ПРОВОДНИКОВЫЙ ОТДЕЛ

Нервный импульс от волосковых клеток распространяется до спирального ганглия.

Затем по слуховому (преддверно-улитковому) нерву импульс поступает в продолговатый мозг.

В варолиевом мосту часть нервных волокон через перекрест (хиазму) переходит на противоположную сторону и идут в четверохолмие среднего мозга.

Нервные импульсы через ядра промежуточного мозга передаются в слуховую зону височной доли коры больших полушарий.

Первичные слуховые центры служат для восприятия слуховых ощущений, вторичные — для их обработки (понимание речи и звуков, восприятие музыки).

Лицевой нерв проходит вместе со слуховым нервом во внутреннее ухо и под слизистой оболочкой среднего уха следует к основанию черепа. Он может быть легко поврежден при воспалении среднего уха или травмах черепа, поэтому нарушения органов слуха и равновесия нередко сопровождаются параличом мимических мышц.

Физиология слуха

Слуховая функция уха обеспечивается двумя механизмами:

звукпроводение: проведение звуков через наружное и среднее ухо к внутреннему уху;

звукосприятие: восприятие звуков рецепторами кортиева органа.

звукпроводение

Наружное и среднее ухо и перилимфа внутреннего уха принадлежат к звукпроводящему аппарату, а внутреннее ухо, то есть спиральный орган и ведущие нервные пути — к звукоспринимающему аппарату. Ушная раковина благодаря своей форме концентрирует звуковую энергию и направляет ее в направлении к наружному слуховому проходу, который проводит звуковые колебания к барабанной перепонке.

Достигнув барабанной перепонки, звуковые волны вызывают ее колебание. Эти колебания барабанной перепонки передаются на молоточек, через сустав — на наковальню, через сустав — на стремя, которое закрывает окно преддверия (овальное окно). В зависимости от фазы звуковых колебаний, основа стремени то втискивается в лабиринт, то вытягивается из него. Эти движения стремени вызывают колебание перилимфы, которые передаются на основную мембрану улитки и на расположенный на ней кортиев орган.

В результате колебаний основной мембраны волосковые клетки спирального органа задевают нависающую над ними покровную (тенториальную) мембрану. При этом возникает растяжение или сжатие волосков, что и является основным механизмом превращения энергии механических колебаний в физиологичный процесс нервного возбуждения.

Нервный импульс передается окончаниями слухового нерва к ядрам продолгастого мозга. Отсюда импульсы проходят соответствующими ведущими путями к слуховым центрам в височных частях коры головного мозга. Здесь нервное возбуждение превращается в ощущение звука.

Нарушение слуха может быть:

- кондуктивным. Звук блокируется и не проходит дальше внешнего или среднего уха;
- сенсорным. Дефект слуха появляется из-за повреждения волосковых клеток;
- невральным. Мозг не обрабатывает или неправильно интерпретирует поступающую звуковую информацию;
- сенсоневральным. Проблемы наблюдаются как в работе волосковых клеток, так и в обработке сигналов;
- смешанным. В расстройстве сочетаются признаки сенсоневрального и кондуктивного нарушений.

#### **РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ СЛУХА.**

##### **Тема 4.1. Особенности психического развития детей и подростков с нарушениями слуха**

Цели занятия: сформировать представление об особенностях психического развития детей с подростками с нарушениями слуха.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Особенности психического и речевого развития детей с нарушением слуха. Особенности формирования познавательной деятельности детей с нарушением слуха: замедленный темп развития психических	словесные

	процессов, ограниченный запас знаний и представлений об окружающем, нарушения игровой и учебной деятельности. Особенности речевого развития: замедленный темп формирования экспрессивной и импрессивной речи, нарушение звуковой и темпо-ритмической стороны речи.	
--	--	--

#### **Особенности психического развития:**

- бедный запас сведений об окружающем
- замедленное формирование понятий о форме и величине предметов
- замедленное формирование счетных операций
- неспособность к пересказу прочитанного
- инертность психических процессов
- конкретно-образный тип мышления
- незрелость поведения.

У глухих детей без обучения речь не формируется. Отмечаются различные голосовые реакции, звукосочетания, лепет. Без обучения число голосовых реакций сокращается, они становятся более однообразными, к пяти-шести годам исчезают совсем. Иногда старшие дошкольники, не обученные речи, осознают свои речевые проблемы, неохотно идут на общение с людьми, уходят от контактов со взрослыми и слышащими детьми.

#### **Тема 4.3. Речевое развитие и коррекция нарушений речи**

Цели занятия: сформировать представление о специфике речевого развития детей с нарушениями слуха и коррекции этих нарушений.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Использование различных форм словесной речи. Дактильная речь. Обучение чтению с губ, произношению, отраженному повторению. Использование остатков слуха для улучшения произношения.	Словесные

Речевое развитие глухих детей своеобразно по сравнению с нормально слышащими детьми:

Поздние сроки начала овладения словесной речью: у ранооглохших детей не происходит ее спонтанного формирования и дети открывают для себя мир слов в основном, в образовательном учреждении.

Одновременное и параллельное усвоение разных видов речи (словесной и жестовой; устной, письменной, дактильной). У глухих наблюдается своеобразное словесно-жестовое двуязычие, для которого характерны различный уровень владения каждым видом речи, распределение коммуникативных функций между взаимодействующими речевыми системами, взаимное влияние сосуществующих речевых систем. Словесно-жестовое двуязычие глухих влияет на их психическое развитие в целом и на отдельные его стороны – развитие памяти, мышления, личности.

Трудности овладения словарным составом и грамматическим строем словесной речи.

У глухих детей наблюдаются большие трудности при усвоении грамматического строя языка – как в случае необходимости грамматически правильно оформить свои мысли, так и в случае понимания грамматических конструкций в речи окружающих людей. В речи детей наблюдаются разнообразные ошибки, характер которых на разных этапах овладения речью различен. На ранних этапах дети нередко не различают части речи и не всегда правильно ими пользуются, с трудом овладевают местоимениями и предлогами, неправильно используют суффиксы. Примеры таких ошибок: изменение существительных по нормам глагола («бабочкил», «стрекозил»); неправильное присоединение суффиксов («доменький» вместо домик и наоборот—«добрик» вместо добренький), использование окончаний существительных при падежном изменении прилагательных («интересное»

вместоинтересных). В процессе обучения количество грубых ошибок уменьшается, но сохраняются ошибки, связанные с познанием тонких различительных признаков системы языка (различение категорий рода, числа, одушевленности, правильное использование падежных форм). Например, наиболее простая форма сообщения о множестве предметов, которой пользуются глухие дети, – многократное повторение названия («кукла, кукла, кукла»). Они используют также наречиемного – «много одеяло». Ранние грамматические обобщения проявляются в своеобразных изменениях конца слова: «ногаи», «кошкаи» и т. д. Своеобразие грамматических изменений слов сглаживается по мере обучения их речи и развития мышления. В среднем школьном возрасте продолжают сохраняться трудности установления грамматических связей между словами в предложении. Например: «Отец сказал мальчика», «Мама и папа сидели в лодку». В одних случаях ошибки обусловлены особенностями сенсорного опыта глухих, в других – своеобразием их наглядно-образного мышления, трудностями познания сложной структуры языка, для овладения которой нужен высокий уровень развития понятийного мышления.

Слабослышащие дети обладают лучшими возможностями для речевого развития; они способны сами, без обучения, овладеть определенным запасом слов. Однако даже в этом случае их речевое развитие очень своеобразно. Рассмотрим их особенности.

Для произносительной стороны речи слабослышащих характерно:

- общая неточность артикуляторных действий,
- недостаточно выраженные модуляции голоса,
- типичные смещения звуков,
- затруднено усвоение звукового состава языка.

Даже у тех школьников, которые владеют развернутой речью, обнаруживаются искажения отдельных звуков при сохранной структуре слова. Ошибки произношения: смещение звуков (сходных по способу образования («папушка» – бабушка, «ключ» – ключ), по месту образования («твечка» – свечка), мягких и твердых звуков («люна» – луна, «крючок» – крючок)); искажения, нарушающие структуру слова: выпадение и включение слогов и звуков («мета» – метла, «крючка» – ручка), пропуск начала слова («рибишо» – гребешок) или его конечной части («конве» – конверт), перестановка звуков и слогов при правильном общем контуре слова («каторная» – картонная, «наушинки» – наушники)); неправильное ударение («рука», «весло» и др.). В произношении слабослышащих детей обычно сохраняются наиболее доступные для их слухового восприятия ударные звуки и слоговые сочетания, их содержащие.

Лексическая сторона речи характеризуется:

- ограниченностью словарного запаса,
- непониманием значений слов,
- неправильным употреблением слов.

Слабослышащие дети сначала овладевают наиболее актуальными для них, нужными в обиходе и, главное, доступными по значению словами. Ошибки употребления слов обусловлены ограниченностью понимания их значений. Характерны замены: общее понятие заменяется частным (книга – «букварь»), частное – общим (кастрюля – «пасюда», рубит – «работает»), название целого – названием части (умывальник – «кран»), отмечаются ситуационные замены (кран – «водопровод», умывальник – «мыло», пижама – «спальня»), взаимозамены названий предмета и действия (вода – «умывается», копает – «лопата»), предмета и признака (деревянный – «парта», мел – «бела»), подмены названия предмета названием содержимого (чайник – «чай»), замены по внешнему сходству (кисточка – «метла»).

Для грамматического строя речи характерны:

- особенности овладения морфологическими разрядами слов (самостоятельно они употребляют наиболее конкретные части речи: имена существительные, глаголы; большую трудность представляет овладение частями речи с более отвлеченным значением – прилагательными и наречиями, местоимениями и предлогами);

- особенности грамматического оформления речевых единиц – проявляются в характерных аграмматизмах (отсутствие или смешение родовых и падежных окончаний существительных, видовых и временных форм глаголов);
- ошибки построения синтаксических конструкций (замена предложения словом или рядом слов, пропуск или употребление лишних предлогов, пропуск главных членов предложения, как правило сказуемого, нарушение порядка слов и др.).

Дактильная речь – это своеобразная форма речи, воспроизводящая слова пальцами рук. Дактилоз – в переводе с греческого «палец». Каждой букве алфавита соответствует особое положение пальцев.

Дактилология используется как заменитель устной речи для общения слышащих с глухими, глухих между собой и как средство общения детей с нарушением слуха.

Для того чтобы уберечь ребёнка от немоты, научить общаться с окружающими, должны быть использованы все возможные средства. Одним из таких доступных и эффективных средств обучения является дактильная речь. Необходимость использования в процессе обучения детей с нарушениями слуха этой непривычной формы речи часто вызывает возражения и протесты родителей. Подлинный страх и отчаяние звучат иногда в голосе матери: «Неужели мой ребёнок будет говорить руками?».

Родителям необходимо понять значение дактильной речи, чтобы не только научиться правильно применять её в общении с ребёнком, но и уметь объяснить её значение тем людям, чьё мнение, а точнее предрассудки, наносят вам лишнюю боль и грозят помешать полноценному развитию ребёнка. Дактильная речь – могучее средство обучения глухих, средство, которое позволяет во много раз повысить объём словаря и качество усвоения речи, а также уровень общего развития глухих.

Дактильную речь неосведомлённые люди часто путают с мимической (или жестовой) речью.

Жестовая речь – это речь, где целое слово или даже фраза передаётся с помощью одного жеста. Жесты не имеют характерной для словесной речи грамматической формы, т.е. не изменяются по родам, числам, падежам.

Несведущие люди, говоря о сходстве этих форм речи (мимической и дактильной), имеют в виду самые внешние признаки, то, что в обоих случаях в разговоре участвуют руки. Но и здесь есть отличия. Говорящий дактильно пользуется только пальцами одной руки (хотя в некоторых странах, например, в Англии, дактильная речь изображается пальцами обеих рук). В мимической речи участвуют обе руки, изображающие не буквы, а разнообразные жесты в сочетании со специфической, усиленной мимикой лица. Внешне такая речь привлекает внимание истораживает окружающих.

У многих, чаще у неграмотных глухих людей, жестовая речь примитивна, производимые ими жесты выражают не отдельные слова, а передают простые представления и мысли. Один и тот же жест в зависимости от обстановки, выражает разные понятия.

Мимика у человека, владеющего словесной речью и умеющего читать с губ, не угрожает его общему развитию, а наоборот, помогает быстрее и легче воспринять обращённое слово и передать мысль глухому собеседнику.

Когда жесты используются в сочетании с устным словом, то строй мимической речи подчиняется строю словесной речи, помогая воспринимать слова. Опасность же для развития речи ребёнка с нарушением слуха и представляет жестовая речь вместо словесной. Но дело заключается не в том, чтобы запретить мимику и этим бороться с ней, а в том, чтобы как можно скорее дать развивающемуся человеку слово, как более полноценное средство общения и мышления.

Чтение с губ имеет место и при общении слышащих людей, являясь некоторым дополнением к слуховому восприятию. Зрительное восприятие устной речи играет подсобную роль и в развитии речи маленьких слышащих детей. Но, конечно, совершенно особое, исключительное значение приобретает чтение с губ у глухих детей, так как часто является для них единственным способом восприятия устной речи окружающих.

Недостаточная чёткость оптического обзора слова и фраз обусловлена тем, что при произнесении большинства звуков остаются невидимыми движения речевых органов: работа мягкого нёба, мышц гортани и диафрагмы, часто недостаточно ясно видны движения языка. Вследствие этого одни звуки при чтении с губ уподобляются другим (между собой смешиваются звуки п, п', ц, т, д, н, л и др.). В результате вместо 42 фонем русского языка, которые хорошо улавливаются нашим слухом, при чтении с губ можно воспринять неполный оптический алфавит – всего 15 относительно различных артикуляций. Это приводит к значительным трудностям в обучении чтению с губ.

Главным требованием к обучению чтению с губ является его связь с работой по формированию словесной речи, а особенно с разговорной речью.

Упражнения необходимо строить на знакомом речевом материале, который берется из материала уроков развития речи и чтения.

Перед учащимися стоит задача научиться в процессе чтения с губ опираться на знакомый речевой материал, максимально мобилизовать речевую активность.

Обучение чтению с губ необходимо осуществлять в двух направлениях: путем специальных систематических упражнений и в связи с повседневным использованием устной речи в непосредственном общении с детьми, одно дополняет другое и составляет обязательное условие полноценного воспитания навыка.

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

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

**Тема практического занятия 1.2. Развитие тифлопсихологии в России и зарубежом.**

Цели занятия: сформировать представление об особенностях развития тифлопсихологии в России и зарубежом.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Вклад в развитие тифлопсихологии Луи Брайля.
2. Вклад в развитие тифлопсихологии Валентина Гаюи.
3. Вклад в развитие тифлопсихологии А.А. Крогиуса.
4. Вклад в развитие тифлопсихологии М.И. Земцовой
5. Вклад в развитие тифлопсихологии А.Г. Литвак.
6. Вклад в развитие тифлопсихологии Л.И. Солнцевой.
7. Современные отечественные исследования в области тифлопсихологии.
8. Современные зарубежные исследования в области тифлопсихологии.

**Тема практического занятия 1.4. Классификации нарушений зрительного анализатора.**

Цели занятия: сформировать представление о нарушениях зрительного анализатора.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Наиболее распространенные нарушения периферического отдела зрительного анализатора (миопия, гиперметропия, астигматизм и т.д.)
2. Наследственно обусловленные нарушения зрения
3. Нарушения первичных отделов зрительной коры головного мозга (слепота, гемианопсия и др.)
4. Нарушения вторичных отделов зрительной коры головного мозга (агнозии).

**Тема практического занятия 2.1. Особенности познавательной сферы у детей и подростков с нарушениями зрительного анализатора**

Цели занятия: сформировать представление об особенностях развития познавательной сферы при нарушениях зрения.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Виды представлений, их специфика при слепоте и слабовидении.
2. Специфические особенности развития памяти лиц с нарушениями зрения.
3. Роль памяти при слепоте и слабовидении.
4. Условия формирования памяти.
5. Специфика запоминания, узнавания, сохранения, воспроизведения и забывания у лиц с нарушениями зрения.
6. Роль мышления в компенсации слепоты и коррекции слабовидения.
7. Теории мышления в тифлопсихологии (теория ускоренного развития мышления, теория отрицательного влияния нарушения зрения на развитие мышления, концепция независимости развития мышления от дефектов зрения).
8. Виды воображения и их роль в развитии личности людей с нарушениями зрения.
9. Взгляды тифлологов на воображение слепых
10. Внимание и его роль при дефектах зрения. Взгляды тифлологов на внимание
11. Особенности речевого общения слепых.

12. Трудности формирования неречевых средств общения (неточность, ситуативность восприятия, скованность движений, стереотипия в выражении эмоциональных состояний, вербальность знаний и т.д.).

Практические задания: подготовить презентацию на темы:

1. «Цель и задачи ориентировки в пространстве (выбор направления, сохранение направления, обнаружение цели)».
2. «Виды ориентации слепых по В.С. Сверлову (ориентировка в предметно-познавательном пространстве, в рабочем, в большом пространстве)».

## **Тема практического занятия 2.2. Особенности развития личности лиц, имеющих нарушениям зрительного анализатора.**

### ***Перечень изучаемых элементов содержания***

Цели занятия: сформировать представление об особенностях развития личности лиц, имеющих нарушения зрения.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Особенности развития социально-эмоциональной среды дошкольников с нарушением зрения.
2. Значение подвижных и дидактических игр в развитии навыков ориентировки в пространстве у детей с нарушениями зрения.
3. Организация самообслуживания дошкольников с нарушением зрения в семье.

## **Тема практического занятия Тема 2.4. Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков, имеющих нарушения зрения.**

Цели занятия: сформировать представление о сопровождении лиц, имеющих нарушения зрения.

Вопросы к обсуждению:

1. Основные направления социально-психологической и трудовой реабилитации лиц с нарушением зрительной функции.
2. Ранняя психологическая помощь семье ребенка с нарушением зрения.
3. Школьная готовность и школьная адаптация детей с нарушениями зрения.

## **Тема практического занятия 3.2. Развитие сурдопсихологии в России и за рубежом.**

Структура практического занятия.

Вопросы для обсуждения:

1. Роль слуха в жизни человека.
2. Развитие сурдопсихологии в 19 веке.
3. Вклад В.И. Флери, А.Ф. Остроградского, Н.М. Лаговского, Ф.А. Рау в развитие сурдопсихологии.
4. Вклад Л.С. Выготского в изучение психологических особенностей детей с нарушениями слуха.
5. Коммуникационная система С.А. Зыкова.
6. Исследования М.М. Нудельмана, Л.И. Тиграновой, Т.В. Розановой.

## **Тема практического занятия 3.4. Классификации нарушений слуха.**

Цели занятия: рассмотреть классификации нарушений слуха

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Наиболее распространенные нарушения периферического отдела слухового анализатора (отиты и т.д.)
2. Лабиринтит и другие нарушения вестибулярного аппарата
3. Наследственно обусловленные нарушения слуха

4. Нарушения первичных и вторичных отделов слуховой коры головного мозга (афазия и др.).
5. Классификации Р.М.Боскиса.
6. Классификация Л.В. Неймана.

#### **Тема 4.1. Особенности психического развития детей и подростков с нарушениями слуха**

Цели занятия: рассмотреть специфику психического развития детей и подростков с нарушениями слуха.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Особенности психического и речевого развития детей с нарушением слуха.
2. Особенности формирования познавательной деятельности детей с нарушением слуха.
3. Особенности речевого развития.

#### **Тема практического занятия 4.2. Особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы лиц, имеющих нарушения слуха.**

Цели занятия: рассмотреть специфику особенностей развития личности и эмоционально-волевой сферы лиц, имеющих нарушения слуха.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Эмоциональная сфера и ее развитие.
2. Развитие самосознания личности с нарушениями слуха.
3. Межличностные отношения детей с нарушениями слуха.
4. Усвоение знаний об общественной жизни.
5. Методы и приемы обогащения социальных представлений детей.

#### **Тема практического занятия 4.4. Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков, имеющих нарушения слуха.**

Цели занятия: рассмотреть специфику психолого-педагогического сопровождения детей, имеющими нарушения слуха.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Организация специальной психокоррекционной помощи детям с нарушением слуха.
2. Основные направления психологической помощи лицам с нарушением слуха.
3. Задачи психокоррекционной работы с лицами с нарушением слуха на разных возрастных этапах.
4. Основные направления психологической коррекции.
5. Специальная психологическая служба в системе образования лиц с нарушением слуха, ее задачи.
6. Психолого-медико-педагогическая комиссия, особенности комплектования образовательных учреждений для детей с нарушением слуха.
7. Деятельность психолога в дошкольных и школьных учреждениях для детей данной категории: диагностическая; психокоррекционная; просветительская.

## ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ

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



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

УТВЕРЖДАЮ  
Декан факультета

\_\_\_\_\_ Е.А. Петрова  
«28» февраля 2024 г.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ)  
ПСИХОЛОГИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Направление подготовки  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность  
«Специальная психология с основами коррекционной педагогики»**

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –  
ПРОГРАММА БАКАЛАВРИАТА**

**Форма обучения  
Очная, заочная**

Москва, 2024 г.

Методические материалы по дисциплине (модулю) «Психология детей с задержкой психического развития» 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 канд. психол. наук, доцентом Ивановой Е.Е.

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

Протокол № 7 от «28» февраля 2024 года

Заведующий кафедрой  
канд. пед. наук



В.В. Сазонова

\_\_\_\_\_  
(подпись)

## СОДЕРЖАНИЕ

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ, ЗАНЯТИЯМ.....	4
1.1. Методические материалы к проведению лекционных занятий по дисциплине (модулю).....	4
1.2. Методические материалы по подготовке к практическим занятиям по дисциплине (модулю) .....	7
1.3. Учебно-наглядные пособия по разделам (темам) дисциплины (модуля).....	9
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ (МОДУЛЯ) И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ .....	19
Приложение № 1 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты лекционных занятий по дисциплине (модулю) .....	27
КОНСПЕКТЫ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ) .....	27
Приложение № 2 к методическим материалам по дисциплине (модулю). Конспекты практических занятий по дисциплине (модулю) .....	41
КОНСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ (МОДУЛЮ).....	41
ЛИСТ РЕГИСТРАЦИИ ИЗМЕНЕНИЙ .....	44

# 1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИОННЫМ, ПРАКТИЧЕСКИМ, ЗАНЯТИЯМ

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

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

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

Возможные формы проведения лекций:

- Вводная лекция – один из наиболее важных и трудных видов лекции при чтении систематических курсов. От успеха этой лекции во многом зависит успех усвоения всего курса. Она может содержать: определение дисциплины (модуля); краткую историческую справку о дисциплине (модуле); цели и задачи дисциплины (модуля), ее роль в общей системе обучения и связь со смежными дисциплинами (модулями); основные проблемы (понятия и определения) данной науки; основную и дополнительную учебную литературу; особенности самостоятельной работы обучающихся над дисциплиной (модулем) и формы участия в научно-исследовательской работе; отчетность по курсу.
- Информационная лекция ориентирована на изложение и объяснение обучающимся научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы.
- Заключительная лекция предназначена для обобщения полученных знаний и раскрытия перспектив дальнейшего развития данной науки.
- 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
<b>РАЗДЕЛ 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЦ С ЗПР</b>	
<b>Тема 1.1.</b> Современные представления о нормативном и отклоняющемся развитии.	Современные критерии психологического здоровья личности. Соотношение понятий «нормы» психического развития и «здоровье». Представления о нормативном развитии. Критерии нормативного психического развития (Г.М.Громбах). Качественные критерии психической нормы (Е.Л.Шепко). Понятие отклоняющегося развития. Виды отклоняющегося развития (ретардация, акселерация, распад психической деятельности, регресс). Закономерности отклоняющегося развития. Понятие «дети группы риска». Основные классификации детей группы риска (А.Г.Асмолов, Г.Ф.Кумарина).
<b>Тема 1.2.</b> ЗПР как специфический вид дизонтогенеза.	Задержка психического развития (ЗПР) как специфический вид дизонтогенеза, этиология ЗПР. Понятия: «инфантилизм», «минимальная мозговая дисфункция» в области специальной психологии. Факторы, приводящие к дизонтогенезу. Биологические и социальные причины возникновения ЗПР. Варианты классификации ЗПР: по М.С. Певзнер и Т.А. Власовой; по Ковалеву В.В. (1979г.); по Семаго М.М. и Семаго Н.Я. Классификация ЗПР по этиологическому признаку, разработанная К.С. Лебединской (1982). Причины возникновения, психологическая характеристика и прогноз развития ЗПР конституционального, соматогенного, психогенного и церебрально-органического происхождения
<b>РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b>	
<b>Тема 2.1.</b> Психологические особенности дошкольников с ЗПР на разных этапах возрастного развития.	Психическое развитие и существенные признаки проявления разных форм ЗПР на разных этапах возрастного развития: младшего, среднего и старшего дошкольного возраста. Характеристика уровня развития различных познавательных процессов: восприятия, памяти, внимания, мышления, речи у дошкольников с ЗПР. Особенности межличностных взаимоотношений в группах дошкольников с ЗПР. Характер

	общения со сверстниками. Особенности личностно-социального развития дошкольников с ЗПР. Особенности формирования психологической готовности к школьному обучению при ЗПР. Особенности формирования мотивационно-волевой готовности к школьному обучению при ЗПР. Развитие высших форм игровой деятельности как показатель готовности к принятию учебной деятельности в качестве ведущей.
<b>Тема 2.2.</b> Психологическая диагностика дошкольников с ЗПР.	Диагностические методики исследования психических процессов ребенка с задержкой психического развития в дошкольном детстве. Особенности исследования познавательных процессов у ребенка дошкольного возраста с ЗПР (восприятие, память, внимание, мышление, речевое развитие). Диагностика формирования игровой деятельности дошкольников с ЗПР. Исследование социально-личностного развития дошкольника с ЗПР. Диагностика готовности ребенка с ЗПР к обучению в школе.
<b>РАЗДЕЛ 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗПР В ПЕРИОД ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ</b>	
<b>Тема 3.1.</b> Психологические особенности школьников с ЗПР на разных возрастных этапах.	Задержка психического развития в школьном возрасте. Основные характеристики психического развития школьника с ЗПР на разных возрастных этапах. Особенности познавательных процессов учащихся с ЗПР (восприятие, внимание, память, мышление, речь). Особенности становления и смены форм общения ребенка с взрослым на протяжении школьного возраста при ЗПР. Возрастная динамика межличностных взаимоотношений учащихся с ЗПР. Причины своеобразия межличностных и межгрупповых взаимоотношений у школьников с ЗПР. Характеристика учебной деятельности школьников с ЗПР. Особенности социально-личностного развития школьников с ЗПР на разных этапах обучения.
<b>Тема 3.2.</b> Психологическая диагностика детей с ЗПР школьного возраста.	Диагностические методики исследования психических процессов ребенка с задержкой психического развития в школьном возрасте. Особенности исследования познавательных процессов у детей с ЗПР младшего школьного возраста (восприятие, память, внимание, мышление, речевое развитие). Исследование социально-личностного развития обучающегося с ЗПР в младшем, среднем и старшем школьном возрасте.
<b>РАЗДЕЛ 4. ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗПР</b>	
<b>Тема 4.1.</b> Психокоррекция как вид психологической помощи.	Цели, задачи, принципы, основные направления и формы психокоррекционной работы. Общая, специальная и дифференцированная психологическая коррекция. Методические требования при составлении психокоррекционных программ для детей и подростков с ЗПР. Краткая характеристика некоторых коррекционных программ. Принципы и содержание коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми, имеющими ЗПР дошкольного и школьного возраста (принцип учета общепсихологических и возрастных закономерностей развития; принцип учета общих и специфических закономерностей отклоняющегося развития; принцип единства диагностики и коррекции). Консультирование родителей по вопросам обучения и развития детей с ЗПР.
<b>Тема 4.2.</b> Психокоррекционная	Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей с ЗПР. Основные направления психологической коррекции

<p>работа в личностном развитии детей с ЗПР.</p>	<p>эмоциональных нарушений у детей с ЗПР: смягчение эмоционального дискомфорта, повышение активности и самостоятельности детей, устранение вторичных личностных реакций (агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность и др.). Формирование и коррекция межличностных отношений детей с ЗПР, самооценки, уровня самосознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции. Общая, специальная и дифференцированная психологическая коррекция. Методические требования при составлении психокоррекционных программ для детей и подростков с ЗПР.</p>
--	--

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

тематику — достаточно широкую, чтобы в её пределах можно было вести многоплановое обсуждение.

- Метод работы в малых группах. Групповое обсуждение кого-либо вопроса направлено на достижение лучшего взаимопонимания и нахождения истины. Групповое обсуждение способствует лучшему усвоению изучаемого материала. Оптимальное количество участников – 5-7 человек. Перед обучающимися ставится проблема, выделяется определенное время, в течение которого они должны подготовить аргументированный обдуманный ответ. Педагогический работник может устанавливать правила проведения группового обсуждения – задавать определенные рамки обсуждения, ввести алгоритм выработки общего мнения, назначить лидера и др.
- Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом; это совокупность приёмов, действий обучающихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи – решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта. Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей.

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

**РАЗДЕЛ 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЦ С ЗПР**

**Тема 1.1. Современные представления о нормативном и отклоняющемся развитии.**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Понятия нормативного и отклоняющегося развития.
2. Понятие «задержка психического развития», виды.
3. Этиология возникновения ЗПР: биологические и социальные причины.
4. Понятие «психический инфантилизм», признаки, проявление.

**Тема 1.2. ЗПР как специфический вид дизонтогенеза.**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Особенности ЗПР конституционального происхождения
2. Особенности ЗПР соматогенного происхождения
3. Особенности ЗПР психогенного происхождения
4. Особенности ЗПР церебрально-органического происхождения
5. Понятие «минимальная мозговая дисфункция» (ММД), причины.
6. Психология детей с ЗПР – отрасль специальной психологии.

**РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Тема 2.1. Психологические особенности дошкольников с ЗПР на разных этапах возрастного развития.**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Методы диагностики личностной сферы детей с ЗПР дошкольного возраста.
2. Исследование психологической готовности к школьному обучению.

**Тема 2.2. Психологическая диагностика дошкольников с ЗПР.**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Исследования восприятия у дошкольников с ЗПР. Методики развития восприятия.
2. Исследования моторики у дошкольников с ЗПР. Методики развития моторики.

3. Исследования памяти у дошкольников с ЗПР. Методики развития памяти.
4. Исследования внимания у дошкольников с ЗПР. Методики развития внимания.
5. Исследования мышления у дошкольников с ЗПР. Методики развития мышления.
6. Исследования речи дошкольников с ЗПР. Методики речевого развития.
7. Исследования игровой деятельности детей с ЗПР дошкольного возраста. Методики развития игровой деятельности.
8. Исследования эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР.

### **РАЗДЕЛ 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗПР В ПЕРИОД ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Тема 3.1. Психологические особенности школьников с ЗПР на разных возрастных этапах.**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Специфика обучения чтению и письму учащихся с ЗПР.
2. Формирование учебной деятельности у школьников с ЗПР.

**Тема 3.2. Психологическая диагностика детей с ЗПР школьного возраста.**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Исследования внимания у школьников с ЗПР. Методики развития внимания.
2. Исследования восприятия у школьников с ЗПР. Методики развития восприятия.
3. Исследования памяти у школьников с ЗПР. Методики развития памяти.
4. Исследования мышления у школьников с ЗПР. Методики развития мышления.
5. Исследования устной речи школьников с ЗПР. Методики речевого развития.
6. Исследования чтения и письма у школьников с ЗПР.
7. Исследования эмоционально-волевой сферы учащихся с ЗПР.
8. Исследование социально-личностной сферы учащихся с ЗПР.

### **РАЗДЕЛ 4. ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗПР**

**Тема 4.1. Психокоррекция как вид психологической помощи.**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Общая, специальная и дифференцированная психологическая коррекция.
2. Методические требования при составлении психокоррекционных программ для детей и подростков с ЗПР.

**Тема 4.2. Психокоррекционная работа в личностном развитии детей с ЗПР.**

**Вопросы для самоподготовки:**

1. Программа формирования саморегуляции Е.Б. Аксеновой.
2. Коррекция социального недоразвития при ЗПР (Е.Е. Дмитриева).
3. Программа формирования нравственной саморегуляции Г.И. Ефремовой.
4. Программа развития саморегуляции средствами изобразительной деятельности у старших дошкольников с ЗПР (В.В. Кисова).
5. Программа формирования познавательной активности у старших дошкольников с ЗПР (Е.В. Ключенкова).
6. Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей с ЗПР
7. Психологическое консультирование родителей детей с ЗПР.
8. Организация и содержание психокоррекционной работы.

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

### **РАЗДЕЛ 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЦ С ЗПР**

**Тема 1.1. Современные представления о нормативном и отклоняющемся развитии.**

### 1.3. Современные представления о нормальном и отклоняющемся развитии

Определение «степени нормальности» человека — сложная и ответственная междисциплинарная проблема.

Личностно ориентированный подход, являющийся в настоящее время основной стратегией как отечественной, так и мировой системы образования на всех его уровнях, требует от любого педагога владения необходимыми знаниями и навыками, позволяющими ему обеспечить «индивидуальную траекторию развития» не только так называемого среднестатистического ребенка, но ребенка, отличающегося яркой индивидуальностью и неповторимостью.

В связи с этим «норма» по отношению к уровню психосоциального развития человека все больше «размывается» и рассматривается в различных значениях.

## НОРМАТИВНОЕ И ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ РАЗВИТИЕ

- В возрастной психологии понятие «нормативное (нормальное) развитие» рассматривается как набор статистически определяемых количественных показателей, характеризующих срез психического развития в конкретный возрастной момент. С этих позиций качественные изменения структуры психической деятельности ребенка, иерархия высших психических функций, психологические образования оцениваются как изменяющиеся на границах возрастных периодов. Отсюда закономерно возникает представление, что новообразования, возникающие в возрастных кризисах, практически «неизменяемы» в межкризисные периоды.

## НОРМАТИВНОЕ И ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ РАЗВИТИЕ

- Б.С. Братусь описывает нормальное развитие человека как последовательное обретение им родовой человеческой сущности, а именно:
- отношение к другому человеку как к самоценности;
- способность к любви и творчеству;
- целетворящий характер жизнедеятельности;
- потребность в позитивной свободе (не от чего-то, а для чего-то);
- способность к свободе волепроявления;
- внутреннюю ответственность перед собой и другими;
- обретение смысла жизни.

### «Норма» и «отклонение»

В педагогике понятия «норма» и «отклонение» позволяют выделить определенную точку отсчета, относительно которой можно уточнять причины, вызывающие те или иные отклонения, выяснять, каким образом они влияют на процесс развития личности, и на основе этого строить практическую социально-педагогическую деятельность.

**Тема 1.2. ЗПР как специфический вид дизонтогенеза.**

## Определение ЗПР

- **Задержка психического развития (ЗПР)** – это такое нарушение нормального темпа психического развития, при котором ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных игровых интересов. Понятие «задержка» подчеркивает временный характер отставания, который с возрастом преодолевается тем успешнее, чем раньше создаются адекватные условия для обучения и развития детей данной категории.

У этих детей отмечаются:

- низкий уровень познавательной активности;
- незрелость мотивации учебной деятельности;
- сниженная способность к приему и переработке информации;
- ограниченные фрагментарные знания и представления об окружающем мире;
- недостаточная сформированность умственных операций;
- отставание в речевом развитии при сохранности анализаторов, необходимых для благоприятного становления речи, и др.

## Классификация детей с задержкой психического развития

Среди классификаций ЗПР наиболее разработанной можно считать классификацию К.С. Лебединской. Исходя из этиологического принципа, она различает четыре основных варианта задержки психического развития:

1. ЗПР конституционального происхождения;
2. ЗПР соматогенного происхождения;
3. ЗПР психогенного происхождения;
4. ЗПР церебрально-органического генеза.

В одних случаях на первый план выступает задержка эмоциональной сферы (различные виды инфантилизма), в других – будет преобладать замедление развития интеллектуальной сферы.

## Причины выраженной задержки психического развития

- минимальные (слабовыраженные) органические повреждения или функциональная недостаточность центральной нервной системы (ЦНС), возникшие в результате воздействия патогенетических факторов во внутриутробном, природном или в раннем периоде жизни ребенка;
- длительные хронические соматические заболевания, перенесенные в раннем детстве; длительная социально-культурная депривация (лат. — мышление, психическое состояние, которое характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии, нарушением социальных контактов);
- влияние стрессовых психотравмирующих факторов.



## РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### Тема 2.1. Психологические особенности дошкольников с ЗПР на разных этапах возрастного развития.

#### Общие особенности детей с ЗПР

- Снижение работоспособности вследствие возникающих у детей явлений церебрастении, психомоторной расторможенности, возбудимости.
- Низкий уровень познавательной активности и замедленный темп переработки информации
- Не нарушены пороги абсолютной чувствительности
- Неустойчивость внимания, нарушения скорости переключения внимания, объем его снижен
- память ограничена в объеме, преобладает кратковременная механическая над логической
- наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое
- Имеются легкие нарушения речевых функций
- Незрелость эмоциональной сферы и мотивации, несформированность произвольного поведения

## Характерные особенности детей с ЗПР

- отставание в психическом развитии (во всех сферах психической деятельности к началу школьного возраста);
- неравномерность проявлений недостаточности развития;
- несоответствие интеллектуальных возможностей ребенка его возрасту;
- снижение работоспособности;
- неустойчивость внимания (повышенная отвлекаемость, недостаточная концентрация на объекте);
- низкий уровень развития восприятия (недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний об окружающем мире);
- недостаточная продуктивность произвольной памяти, малый объем памяти, неточность и трудность воспроизведения; отставание в развитии всех форм мышления (несформированность основных мыслительных операций - анализа, синтеза, сравнения, обобщения), снижение познавательной активности;
- отставание в речевом развитии (дефекты произношения, аграмматизм, ограниченность словаря);
- несформированность произвольной регуляции поведения;
- отсутствие или слабость учебной мотивации;
- несформированность сюжетно-ролевой игры (высшей формы игровой деятельности).

### Тема 2.2. Психологическая диагностика дошкольников с ЗПР.

#### **Психолого-педагогическая диагностика детей с ЗПР в ДОО**

В качестве **основных задач** обследования детей с ЗПР в специальном детском саду можно назвать следующие:

- выявление **качественных особенностей** психического развития ребёнка;
- выявление «уровня обученности», т.е. степени овладения знаниями, умениями и навыками в соответствии с возрастными возможностями;
- определение характера динамики развития и особенностей обучаемости при овладении программой;
- дифференциация сходных состояний на основе длительного динамического изучения особенностей эмоционально-волевой и познавательной сферы ребенка.

В период подготовки ребенка к школьному обучению перед специалистами встает еще одна важная задача обследования - определение параметров школьной зрелости и выбор наиболее эффективной формы школьного обучения.

## ДИАГНОСТИКА ЗАДЕРЖКИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

- ✦ На ранних сроках в домашних условиях родители должны обращать внимание прежде всего на то, как играет их чадо. Несформированность игровой деятельности — первый признак отставания в психическом развитии у детей. Обычно такие малыши не умеют играть в ролевые игры, чаще всего не способны сами придумать сюжет, а если и придумывают, то он отличается скудностью и однообразием.
- ✦ Практика показывает, что каждый малыш с диагнозом ЗПР может достичь определенных успехов, обучаясь по программе обычной общеобразовательной школы. Главное, чтобы родители и педагоги на раннем этапе не слишком давили, считая его медлительность результатом лени, а помогли ему справиться с трудностями и догнать остальных учащихся.



### РАЗДЕЛ 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗПР В ПЕРИОД ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

#### Тема 3.1. Психологические особенности школьников с ЗПР на разных возрастных этапах.

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ЗПР В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- преобладают игровые мотивы;
- пониженная активность мыслительной деятельности;
- недостаточность процессов анализа, синтеза, сравнения, обобщения, ослабленность памяти, внимания;
- способность работать на уроке 15–20 минут;
- повышенная возбудимость, расторможенность, двигательное беспокойство.

## О познавательном развитии школьника с ЗПР



- Замедленный темп восприятия и переработки информации, восприятие не полное и не осмысленное.
- Снижение памяти проявляется в трудности смысловой переработки информации.
- Снижена способность планировать свою деятельность, умение предвидеть результат своей деятельности .
- Сниженная работоспособность.
- Отставание в развитии мышления.
- Недостаточное интеллектуальное и психомоторное развитие.
- Низкий уровень устойчивости внимания. Дети не могут длительно заниматься одной и той же деятельностью.
- Узкий объем внимания.
- Неспособность сосредоточиться на задании, на какой-либо деятельности, быстрая отвлекаемость.
- Ограниченный запас общих сведений и представлений.
- Трудности в счёте и решении задач по математике.

## РАЗДЕЛ 4. ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗПР

### Тема 4.1. Психокоррекция как вид психологической помощи.

#### Основная цель психологической коррекции детей с задержкой психического развития -

это оптимизация их интеллектуальной деятельности с помощью

- стимуляции психических процессов (память, внимание, мышление),
- формирования позитивной мотивации на познавательную деятельность.

**Важно единство требований к ребенку педагога, психолога и родителей!**

## Направления психологической коррекции детей с различными формами ЗПР

Мотивационный блок	Блок регуляции	Блок самоконтроля
Проблема: неумение ребенка выделить, осознать и принять цели действия	Проблема: неумение ребенка планировать свою деятельность во времени и по содержанию	Проблема: неумение ребенка контролировать свои действия и вносить необходимые коррективы по ходу их выполнения
Психофизический инфантилизм Психогенные формы ЗПР	Соматогенная форма ЗПР Органический инфантилизм ЗПР церебральноорганического генеза	ЗПР церебрально-органического генеза Соматогенная форма ЗПР. Психогенная форма ЗПР

## МЕТОДЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

- Психологическая коррекция - психологическое вмешательство в личное пространство для стимулирования позитивных изменений личности
- Стимулирование позитивной мотивации на изменение поведения
  - Коррекция эмоциональных состояний
  - Обучение приемам саморегуляции и контроля эмоциональных состояний
  - Когнитивное реструктурирование (коррекция дисфункциональных мыслей)
  - Угашение нежелательного поведения
  - Формирование позитивных форм поведения

## Основные принципы работы с детьми с ЗПР

1. Единство требований к ребенку всех специалистов и родителя. Взаимодействие учителя, родителя и психолога ( и других специалистов).
2. Учет формы и степени тяжести ЗПР.
3. Повышение компетенции родителей в вопросах преодоления ЗПР.
4. Коррекция проводится в контексте деятельности, доступной ребенку.
5. Повышение мотивации к обучению (похвала, поощрение ребенка за успехи в деятельности).
6. Тщательное соблюдения режима дня ребенка.
7. Четкая организация повседневной жизни ребенка.
8. Исключение возможности незавершения начатых ребенком действий.

## Методы коррекции детей с ЗПР

- если причины носят медицинский характер, коррекция обязательно должна проводиться под присмотром врачей.
  - К физически здоровым детям тоже нужен особый подход. Обычно дети с задержкой психического развития посещают специализированные дошкольные образовательные учреждения или специализированные группы при общих дошкольных образовательных учреждениях, школы VII вида или коррекционные классы общеобразовательных школ.
- зрительное восприятие преобладает над слуховым, необходимо **опираться на наглядные пособия** и демонстрацию учебного материала.
- страдает концентрация внимания и произвольность, в связи с чем **учебный материал должен быть дозированным**, а также важна частая смена видов деятельности.
- Из-за нарушений памяти при обучении таких детей важно учитывать такой аспект, как **многократное повторение учебного материала**, в связи с чем **должно увеличиваться количество учебных часов** при изучении сложных разделов программы
- Обучение можно проводить в **формате игры**, это поможет повысить их заинтересованность в обучении и мотивацию.

## Методы, формы и приемы коррекционной работы

1. **Практические методы и приемы обучения:**
  - целенаправленные действия с дидактическими игрушками;
  - многократное повторение практических и умственных действий;
  - наглядно-действенный показ;
  - подражательные упражнения. Дидактические игры.
2. **Наглядные методы:**
  - обследование предметов;
  - наблюдения за предметами и явлениями окружающего;
  - рассматривание предметных и сюжетных картин, фотографий.
3. **Словесные методы:**
  - речевая инструкция, беседа, описание предмета;
  - указания и объяснение как пояснение способов выполнения задания, последовательности действий, содержания;
  - метод аудирования;
  - вопросы как словесный прием обучения;
  - педагогическая оценка хода выполнения деятельности, ее результата.

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

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

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

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

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

*Подготовка к лекционному занятию заключается в следующем.*

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

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

С этой целью:

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

*Подготовка к практическому занятию.*

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

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

Работа во время проведения практического занятия включает:

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

*Самостоятельная работа.*

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

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

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

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

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

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

#### ***Виды самостоятельной работы.***

##### ***Работа с литературой.***

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

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

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

#### ***Методические рекомендации по составлению конспекта:***

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

#### ***Методические материалы по самостоятельному решению задач***

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

#### ***Методические материалы к выполнению реферата***

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

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

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

Выбрав тему реферата, начав работу над литературой, необходимо составить план. Изучая литературу, продолжается обдумывание темы, осмысливание прочитанного, делаются выписки, сопоставляются точки зрения разных авторов и т.д. Реферативная работа сводится к тому, чтобы в ней выделились две взаимосвязанные стороны: во-первых, ее следует

рассматривать как учебное задание, которое должен выполнить обучаемый, а во-вторых, как форму научной работы, творческого воображения при выполнении учебного задания.

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

Оформление реферата включает титульный лист, оглавление и краткий список использованной литературы. Список использованной литературы размещается на последней странице рукописи или печатной форме реферата. Реферат выполняется в письменной или печатной форме на белых листах формата А4 (210 x 297 мм). Шрифт Times New Roman, кегель 14, через 1,5 интервала при соблюдении следующих размеров текста: верхнее поле – 25 мм, нижнее – 20 мм, левое – 30 мм, правое – 15 мм. Нумерация страниц производится 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 подрисуночными подписями. При включении в эссе нескольких таблиц и/или рисунков их нумерация обязательна. Обязательна и нумерация страниц. Их целесообразно проставлять внизу страницы – по середине или в правом углу. Номер страницы не ставится на титульном листе, но в общее число страниц он включается. Объем эссе, без учета приложений, не должен превышать 5 страниц. Значительное превышение установленного объема является недостатком работы и указывает на то, что обучающийся не сумел отобрать и переработать необходимый материал.

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

***Критерии оценки эссе:***

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

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

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

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

***Методические материалы по выполнению тестирования.***

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

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

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

***Критерии оценки теста:***

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

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

***Методические материалы по подготовке к опросу***

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

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

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

***Критерии оценки опроса***

«Отлично»:

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

- знание по предмету 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)  
РАЗДЕЛ 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЦ С ЗПР**

**Тема 1.1.** Современные представления о нормативном и отклоняющемся развитии.

Цели занятия: сформировать представление о норме и отклоняющемся развитии.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
	Современные критерии психологического здоровья личности. Соотношение понятий «нормы» психического развития и «здоровье». Представления о нормативном развитии. Критерии нормативного психического развития. Качественные критерии психической нормы (Е.Л.Шепко). Понятие отклоняющегося развития. Виды отклоняющегося развития (ретардация, акселерация, распад психической деятельности, регресс). Закономерности отклоняющегося развития. Понятие «дети группы риска». Основные классификации детей группы риска (А.Г.Асмолов, Г.Ф.Кумарина).	Словесные методы, презентация

Содержание лекционного занятия.

К главным критериям психологического здоровья стоит отнести:

1. адекватность понимания общества
2. осознание поступков
3. работоспособность и активность
4. стремление к новым целям
5. умение находить контакты
6. нормальная семейная жизнь
7. чувство привязанности к родным
8. ответственность
9. умение составлять план жизни и следовать ему
10. ориентированность на развитие личности
11. целостность

Понятия здоровья и нормы близки, но не тождественны. Континуум «норма-патология» характеризует состояние психобиологического субстрата личности, соотношение физиологических и патофизиологических механизмов психической саморегуляции, выраженность личностной дисгармонии и структурно-морфологических изменений центральной нервной системы, индивидуальную степень готовности к психопатологическому синдромообразованию.

Качество психического функционирования определяется адаптационным потенциалом личности, её компенсаторными возможностями.

Нормативное развитие в психологии — это развитие, которое ведёт за собой приобщение к родовой человеческой сущности.

Критериями такого развития являются:

1. Отношение к человеку как к самоценности, а не как к «средству» достижения собственных целей, не как к функции.
2. Способность к преодолению эгоцентризма, способность к децентрации, которая влечёт за собой творческий характер жизни, потребность в позитивной свободе.
3. Способность к свободному проявлению собственной воли.

4. Вера в собственную способность творить своё будущее, вера в осуществимость намеченного.
5. Ответственность как перед собой, так и перед другими.
6. Желание обрести общий, сквозной смысл жизни.

К критериям нормативного психического развития относятся:

1. Отношение к человеку как к самоценности, а не как к «средству» достижения собственных целей, не как к функции.
2. Способность к преодолению эгоцентризма, способность к децентрации, которая влечёт за собой творческий характер жизни, потребность в позитивной свободе.
3. Способность к свободному проявлению собственной воли.
4. Вера в собственную способность творить своё будущее, вера в осуществимость намеченного.
5. Ответственность как перед собой, так и перед другими.
6. Желание обрести общий, сквозной смысл жизни.

К качественным критериям психической нормы относятся следующие характеристики:

1. Адаптация: способность человека адаптироваться к изменяющимся условиям жизни, преодолевать трудности, стресс, конфликты, кризисы.
2. Реальность и иллюзия: способность воспринимать и понимать реальность, отличать её от фантазии, мечты, галлюцинаций.
3. Эмоции и настроение: способность испытывать и выражать разные эмоции, регулировать и контролировать их, поддерживать устойчивое и позитивное настроение.
4. Личность и самосознание: способность формировать и поддерживать стабильную, целостную, гармоничную и уникальную личность, осознавать и принимать себя, свои сильные и слабые стороны, свои ценности, цели, потребности.
5. Социальность и коммуникабельность: способность вступать и поддерживать различные виды и уровни общественных отношений, общаться и сотрудничать с другими, участвовать в общественной жизни.

Отклоняющееся развитие — это любое отклонение отдельной функции или системы психических функций от «программы развития» вне зависимости от знака этого изменения (опережение или запаздывание).

Это устойчивое изменение когнитивных, эмоциональных, регуляторных параметров и сторон актуального развития, приводящее к трансформациям в процессе возрастного развития.

Общие закономерности отклоняющегося развития:

- снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации;
- трудность словесного опосредования;
- замедление процесса формирования представлений и понятий об окружающей действительности;
- риск возникновения состояний социально-психологической дезадаптированности.

Основными типами психического дизонтогенеза являются:

1. Регрессия (регресс) — возврат функций на более ранний возрастной уровень. Может быть как временного, функционального характера, так и стойкого, связанного с повреждением функции.
2. Ретардация — запаздывание или приостановка психического развития. Различают общую (тотальную) и частичную (парциальную) психическую ретардацию.
3. Асинхрония — искажённое, диспропорциональное, дисгармоничное психическое развитие. Характеризуется выраженным опережением развития одних психических функций и свойств формирующейся личности и значительным отставанием темпа и сроков созревания других функций и свойств.

Выделяют следующие закономерности отклоняющегося развития: - снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации, - трудность

словесного опосредования, - замедление процесса формирования представлений и понятий об окружающей действительности, - риск возникновения состояний социально-психологической дезадаптированности.

Дети «группы риска» - дети, находящиеся в критической ситуации под воздействием некоторых нежелательных факторов. Риску обычно подвергаются дети из-за отсутствия нормальных условий их полноценного развития. Нежелательными факторами, которые воздействуют на детей с особенностями развития и обуславливают большую вероятность их неблагоприятной социализации, являются физические недостатки, социальная и педагогическая запущенность, и т. п.

Понятие «дети группы риска» подразумевает следующие категории детей: – дети с проблемами в развитии, не имеющими резко выраженной клинко-патологической характеристики; – дети, оставшиеся без попечения родителей в силу разных обстоятельств; – дети из неблагополучных, асоциальных семей; – дети из семей, нуждающихся в социально-экономической и соци-ально-психологической помощи и поддержке; – дети с проявлениями социальной и психолого-педагогической дезадаптации.

### **Тема 1.2. ЗПР как специфический вид дизонтогенеза.**

Цели занятия: сформировать представление о ЗПР как специфическом виде дизонтогенеза

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Задержка психического развития (ЗПР) как специфический вид дизонтогенеза, этиология ЗПР. Понятия: «инфантилизм», «минимальная мозговая дисфункция» в области специальной психологии. Факторы, приводящие к дизонтогенезу. Биологические и социальные причины возникновения ЗПР. Варианты классификации ЗПР: по М.С. Певзнер и Т.А. Власовой; по Ковалеву В.В. (1979г.); по Семаго М.М. и Семаго Н.Я. Классификация ЗПР по этиологическому признаку, разработанная К.С. Лебединской (1982).	Словесные

Содержание лекционного занятия

Задержка психического развития (ЗПР) – это темповое отставание развития психических процессов и незрелость эмоционально-волевой сферы у детей, которые потенциально могут быть преодолены с помощью специально организованного обучения и воспитания.

В этиологии задержки психического развития играют роль конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, длительные неблагоприятные условия воспитания и главным образом органическая недостаточность нервной системы, чаще резидуального, реже – генетического характера.

Термин «инфантилизм» был введен Е. Lasegue в 1864 г. Он обозначает относительно равномерную задержку темпа психического и физического развития человека.

Психический инфантилизм — незрелость личности с преимущественным отставанием в развитии эмоционально-волевой сферы и сохранением детских качеств личности. У детей психический инфантилизм проявляется в сохранении черт поведения, присущих более младшему возрасту. Но в раннем возрасте признаки эмоционально-волевой незрелости и снижение уровня поведенческих мотиваций выявляются с трудом. Поэтому о психическом инфантилизме по существу можно говорить лишь начиная со школьного и подросткового возраста, когда присущие психическому инфантилизму особенности начинают выступать более отчетливо. Достаточно типичными для детей этого возраста являются преобладание

игровых интересов над учебными, непонимание и неприятие школьной ситуации и связанных с ней дисциплинарных требований, что приводит к социальной и школьной дезадаптации.

Во взрослой психиатрии симптомы психического инфантилизма рассматриваются в рамках изменений личности при различных психических заболеваниях (Е. Краепелин).

По отношению к детям с задержками развития термин «психический инфантилизм» был введен в начале XIX в. немецким психиатром G. Anton, но он рассматривал его как «парциальный инфантилизм» (в отличие от «тотального инфантилизма» при олигофрении). В отечественной психиатрии эта тема получила свое развитие в трудах М. О. Гуревича, Г. Е. Сухаревой, В. В. Ковалева, К. С. Лебединской и др.

К основным причинам психического дизонтогенеза относятся: – наследственные факторы (на уровне генных изменений и хромосомных аберраций); – внутриутробные поражения (например, вирусные инфекции, интоксикации, нарушение кровообращения матери и плода); – перинатальная патология (внутриутробная асфиксия, родовая травма, несовместимость по группам крови); – ранние постнатальные повреждения (инфекции и травмы новорожденного); – средовые факторы (экология, питание, вредные привычки родителей, стрессы). Преобладающее значение имеют не характер и сила повреждающего фактора, не локализация поражения, а период развития организма, на который приходится воздействие данного повреждающего фактора (хроногенный фактор). Другая важная особенность психического дизонтогенеза состоит в том, что дальнейшее развитие аномального индивидуума идет по тем же закономерностям, что и в норме, но со своими дизонтогенетическими особенностями.

Биологические причины возникновения ЗПР:

1. Патология беременности, внутриутробная гипоксия плода.
2. Недоношенность.
3. Асфиксия и травмы при родах.
4. Инфекционные, токсические, травматические, тяжелые хронические соматические заболевания на ранних этапах развития ребёнка.
5. Сенсорная депривация в связи с дефектами зрения и слуха.
6. Генетическая обусловленность (наследственные болезни обмена, наследственные формы инфантилизма и олигофрении, генные мутации и т. д.).

Социальные причины возникновения ЗПР:

1. Длительное ограничение жизнедеятельности ребёнка.
2. Неблагоприятные условия воспитания, частые психотравмирующие ситуации в жизни ребёнка.
3. Педагогическая запущенность.

Классификация Т. А. Власовой и М. С. Певзнер, предложенная в 1967 году. Рассматривались два варианта задержки психического развития.

Классификация В. В. Ковалева, предложенная в 1979 году. Он подразделял задержку психического развития на дизонтогенетический и энцефалопатический варианты.

Классификация К. С. Лебединской, предложенная в 1980 году. Она вошла в литературу как этиопатогенетическая классификация. В соответствии с ней выделяются четыре основных типа задержки психического развития.

Классификация ЗПР, разработанная К. С. Лебединской, включает 4 основных варианта:

1. Конституциональное происхождение. Отставание психического развития проявляется преимущественно в эмоционально-волевой сфере при относительно сохранной познавательной деятельности.
2. Соматогенное происхождение. Задержка эмоционального развития в виде соматического инфантилизма с невротическими наслоениями.
3. Психогенное происхождение. Большую роль в развитии данного варианта ЗПР играют неблагоприятные условия воспитания.
4. Церебрально-органического генеза. Характеризуется стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой, так и в познавательной деятельности.

## РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### Тема 2.1. Психологические особенности дошкольников с ЗПР на разных этапах возрастного развития.

Цели занятия: сформировать представление о Психологические особенности дошкольников с ЗПР на разных этапах возрастного развития..

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Психическое развитие и существенные признаки проявления разных форм ЗПР на разных этапах возрастного развития: младшего, среднего и старшего дошкольного возраста. Характеристика уровня развития различных познавательных процессов: восприятия, памяти, внимания, мышления, речи у дошкольников с ЗПР. Особенности межличностных взаимоотношений в группах дошкольников с ЗПР. Характер общения со сверстниками. Особенности личностно-социального развития дошкольников с ЗПР. Особенности формирования психологической готовности к школьному обучению при ЗПР. Особенности формирования мотивационно-волевой готовности к школьному обучению при ЗПР.	Словесные

У детей с задержкой психического развития (ЗПР) наблюдаются следующие особенности развития познавательных процессов:

1. Восприятие: поверхностное, часто упускают существенные характеристики вещей и предметов.
2. Память: недостатки в развитии произвольной памяти проявляются в замедленном запоминании, быстрой забываемости, неточности воспроизведения, трудностях в переработке воспринимаемого материала.
3. Внимание: неустойчиво, ребёнок не может удерживать его на одном объекте, постоянно отвлекается на яркие и новые предметы.
4. Мышление: проблемы в формировании образных представлений, низкий уровень словесно-логического мышления.
5. Речь: трудности в понимании лексических связей, отставание в развитии лексико-грамматического строя речи, фонематического слуха и фонематического восприятия, в формировании связной речи.

К особенностям межличностных взаимоотношений в группах дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) относятся:

- Недостаточные знания.
- Предпочтение игровых интересов.
- Несформированность контекстной речи.
- Плохая саморегуляция.
- Преобладание игровой мотивации, что затрудняет установление разносторонних контактов с взрослыми.
- Отсутствие нужных представлений о личных особенностях людей.
- Страдание произвольной регуляции эмоциональной сферы.

Специфика межличностных отношений детей с задержкой психического развития, сопровождающаяся сниженной познавательной активностью и особенностями умственной деятельности, препятствует их успешной социализации и формированию личности.

У детей с диагнозом «Задержка психического развития» (ЗПР) общение носит практический характер, потребность в общении снижена, они долго и сложно адаптируются и им сложно выражать свои чувства, то есть, им присуще такие формы общения, которые свойственны для более раннего возраста. Для них характерна повышенная тревожность, они имеют ограниченный круг общения, не вступают в диалог и не поддерживают его.

Особенности личностно-социального развития дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) включают:

1. Затруднение социального развития ребёнка и его личностного становления, формирование самосознания, самооценки, системы «Я».
2. Безынициативность, недостаточно яркие эмоции, трудности в выражении эмоционального состояния.
3. Неумение регулировать поведение на основе усвоенных норм и правил, неготовность к волевой регуляции поведения.
4. Отставание в развитии социальных навыков по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

Для развития детей с ЗПР рекомендуется использовать следующие направления работы:

- игры на развитие коммуникативных способностей;
- игры на развитие эмоционально-нравственной сферы и навыков общения;
- игры на преодоление негативных эмоций, гнева;
- игры на формирование культуры общения;
- развивающие игры и упражнения по овладению социальными знаниями и навыками;
- театрализованные игры и специальные упражнения;
- взаимодействие с родителями.

К особенностям формирования психологической готовности к школьному обучению у детей с задержкой психического развития (ЗПР) относятся:

- средний уровень планирования, когда деятельность ребёнка соотносится с целью лишь частично;
- низкий уровень самоконтроля;
- несформированность мотивации;
- недоразвитие интеллектуальной деятельности, когда ребёнок способен к выполнению элементарных логических операций, но выполнение сложных (анализ и синтез, установление причинно-следственных связей) затруднено.

Дети с ЗПР быстро утомляются, иногда они просто перестают выполнять начатую деятельность.

Особенности формирования мотивационно-волевой готовности к школьному обучению при ЗПР включают:

1. Недостаточную развитость системы побудителей деятельности.
2. Фрагментарные представления о школе.
3. Низкий уровень выполнения учебных и не учебных заданий, обусловленный сниженной учебной мотивацией и отсутствием познавательных интересов.
4. Доминирование игровых мотивов и мотивов сохранения целостного привычного функционирования.
5. Подверженность стрессовым реакциям.
6. Повышенную значимость для дошкольника и младших дошкольников с ЗПР положительных поддерживающих отношений со стороны взрослых и близких.

## **Тема 2.2. Психологическая диагностика дошкольников с ЗПР.**

Цели занятия: сформировать представление о психологической диагностике дошкольников с ЗПР

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	<p>Диагностические методики исследования психических процессов ребенка с задержкой психического развития в дошкольном детстве. Особенности исследования познавательных процессов у ребенка дошкольного возраста с ЗПР (восприятие, память, внимание, мышление, речевое развитие). Диагностика формирования игровой деятельности дошкольников с ЗПР. Исследование социально-личностного развития дошкольника с ЗПР. Диагностика готовности ребенка с ЗПР к обучению в школе.</p>	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия

Диагностические методики для исследования психических процессов у детей с задержкой психического развития:

1. Методика «Разрезные картинки» (целостное восприятие).
2. Методика «Узнавание фигур».
3. Методика «10 картинок» (зрительная память).
4. Методика «10 слов» (слуховая память).
5. Методика «Кто что любит» (мышление-классификация).

Эти методики позволяют определить уровень развития психических процессов у ребёнка.

Для диагностики формирования игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) используется методика наблюдения за игровой деятельностью дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, разработанная Л.Б. Баряевой и А. Зарин.

В ходе наблюдения оцениваются следующие показатели:

1. Отношение детей к игрушкам и действиям с ними.
2. Применение предметов-заместителей.
3. Исполнение игровых действий.
4. Умение поставить игровую цель и задачу.
5. Особенности установления контактов со взрослыми и сверстниками.
6. Продолжительность самостоятельной игры, игры со сверстниками и со взрослыми.
7. Характер реализации роли и развития сюжета.
8. Умение согласовывать свои действия с другими участниками игры и соблюдать правила.

Для диагностики развития социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) могут быть использованы следующие методики:

1. «Эмоциональная идентификация» (Е. И. Изотова).
2. «Оценка поведения» (А. Л. Венгер, модификация М. Митру в доработке Е. В. Никифоровой).
3. «Раскрась картинки» (Е. В. Никифорова).
4. «Наблюдение за детьми в свободной деятельности» (Е. В. Никифорова).
5. «Беседа на осознание детьми собственных эмоций» (Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина, уровневая дифференциация И. О. Карелиной).

Для диагностики готовности ребёнка с задержкой психического развития (ЗПР) к обучению в школе используется программа, включающая 5 блоков:

1. Диагностика пространственного восприятия.
2. Диагностика произвольного внимания и регуляции деятельности.

3. Диагностика основных мыслительных операций.
4. Диагностика общей осведомлённости и развития речи.
5. Диагностика сформированности учебно-познавательной мотивации.

В процессе обследования анализируются следующие существенные показатели:

- способность ребёнка организовать свою деятельность;
- способы работы, используемые ребёнком при выполнении задания;
- способность ребёнка контролировать свою деятельность, замечать ошибки в работе, находить и исправлять их;
- способность ребёнка руководствоваться образцом;
- отношение ребёнка к результату своей работы;
- понимание содержания задания, восприимчивость к помощи, способность осуществить перенос показанного способа на аналогичное задание.

### **РАЗДЕЛ 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗПР В ПЕРИОД ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Тема 3.1.** Психологические особенности школьников с ЗПР на разных возрастных этапах.

Цели занятия: сформировать представление о психологических особенностях школьников с ЗПР на разных возрастных этапах.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Задержка психического развития в школьном возрасте. Основные характеристики психического развития школьника с ЗПР на разных возрастных этапах. Особенности познавательных процессов учащихся с ЗПР (восприятие, внимание, память, мышление, речь). Особенности становления и смены форм общения ребенка с взрослым на протяжении школьного возраста при ЗПР. Возрастная динамика межличностных взаимоотношений учащихся с ЗПР. Причины своеобразия межличностных и межгрупповых взаимоотношений у школьников с ЗПР. Характеристика учебной деятельности школьников с ЗПР. Особенности социально-личностного развития школьников с ЗПР на разных этапах обучения.	Словесные, наглядные

Для всех детей с ЗПР характерно запаздывание развития основных психофизических функций (моторики, речи, социального поведения), эмоциональная незрелость, неравномерность развития отдельных психических функций, функциональный, обратимый характер нарушений.

Детей ЗПР характеризует наличие частичного (парциального) недоразвития интеллектуальных функций (преимущественно, так называемых, предпосылок интеллекта) и (или) личности (в первую очередь эмоционально - волевой сферы и иерархии мотиваций).

Особенности развития познавательных процессов у детей с задержкой психического развития (ЗПР):

1. Особенности внимания: неустойчивость, снижен объём, концентрация, избирательность и распределение. Для детей с ЗПР характерна рассеянность внимания и повышенная отвлекаемость.
2. Особенности восприятия: недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний об окружающем мире, что сказывается на развитии восприятия.

3. Особенности памяти: снижена продуктивность запоминания, ограничение объёма памяти и снижение её прочности.
4. Особенности мышления: детям с ЗПР требуется многократное повторение инструкций и оказание некоторых видов помощи при выполнении заданий.
5. Особенности речи: дефекты звукопроизношения, недостатки фонематического восприятия.

Межличностные отношения детей с задержкой психического развития (ЗПР) характеризуются:

- недостаточными знаниями;
- предпочтением игровых интересов;
- несформированностью контекстной речи;
- плохой саморегуляцией.

К школьному возрасту эти дети отстают в развитии межличностных отношений: им не хватает знаний и навыков в этой области, у них нет нужных представлений о личных особенностях людей, а также страдает произвольная регуляция эмоциональной сферы.

В межличностных отношениях подростков с задержкой психического развития (ЗПР) отмечается ряд проблем, связанных с:

- отвержением и исключением таких детей из группы сверстников;
- низкой социальной компетентностью;
- недостаточной поддержкой со стороны окружающих.

Для успешного включения подростков с ЗПР в общение с другими детьми важно создавать условия, которые позволят им развивать навыки социализации, укреплять эмоциональное и психическое благополучие, а также повышать успеваемость и общую адаптацию в образовательной среде.

Учебная деятельность школьников с задержкой психического развития (ЗПР) характеризуется следующими особенностями:

1. Ослабленность регуляции деятельности во всех звеньях процесса учения.
2. Отсутствие достаточно стойкого интереса к предложенному заданию.
3. Необдуманность, импульсивность и слабая ориентировка в заданиях, приводящие к многочисленным ошибочным действиям.
4. Недостаточная целенаправленность деятельности.
5. Малая активность, безынициативность, отсутствие стремления улучшить свои результаты, осмыслить работу в целом, понять причины ошибок.

У детей с ЗПР также наблюдаются отставание в развитии мыслительной деятельности, трудности в восприятии учебного материала, проблемы с памятью и речью.

Для школьников с задержкой психического развития (ЗПР) характерны следующие особенности личностного и социального развития:

1. Инфантильность в поведении, наличие черт, характерных для более младшего возраста.
2. Ведущая деятельность — игра.
3. Эмоциональная нестойкость, возбудимость поведения, неустойчивость волевых установок.
4. Вялость, апатичность, несамостоятельность, внушаемость.
5. Частые проявления беспокойства и тревоги.
6. Снижение потребности в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.
7. Повышенная тревожность по отношению к взрослым.
8. Низкая эффективность общения друг с другом во всех видах деятельности.

### **Тема 3.2. Психологическая диагностика детей с ЗПР школьного возраста.**

Цели занятия: сформировать представление об особенностях диагностики детей с ЗПР школьного возраста.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и
-------	---------------------	----------

		средства обучения
1	Диагностические методики исследования психических процессов ребенка с задержкой психического развития в школьном возрасте. Особенности исследования познавательных процессов у детей с ЗПР младшего школьного возраста (восприятие, память, внимание, мышление, речевое развитие). Исследование социально-личностного развития обучающегося с ЗПР в младшем, среднем и старшем школьном возрасте.	Словесные, наглядные

Содержание лекционного занятия

Для диагностики психологической готовности к школе детей с задержкой психического развития (ЗПР) могут использоваться следующие методики:

1. Диагностика пространственного восприятия: «Узнавание фигур» (тест Бернштейна), «Домик» (автор — Н.И. Гуткина).
2. Диагностика произвольного внимания и регуляции деятельности: «Сравни картинки», «Лабиринт» (автор — Л.А. Венгер), «Мозаика» (адаптированный вариант методики «Кубики Кооса»), «Графический узор» (в модификации Н.В. Бабкиной).
3. Диагностика основных мыслительных операций: «Исключение лишнего», «Матричные задачи Равена», «Логические задачи» (автор — Н.В. Бабкина).
4. Диагностика общей осведомленности и развития речи (в свободной беседе).
5. Диагностика сформированности учебно-познавательной мотивации (с использованием опросников Л.И. Божович и Н.И. Гуткиной).

Для диагностики познавательных процессов у детей с задержкой психического развития (ЗПР) младшего школьного возраста могут использоваться следующие методы:

1. «Диагностический альбом» Н.Я. Семаго, М.М. Семаго.
2. «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» С.Д. Забрамная, О.В. Боровик.
3. Анализ продуктов учебной деятельности (тетради, рисунки и пр.).
4. Наблюдение (на уроке, перемене).

Для диагностики социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению используются следующие методики:

1. Методика «Рукавички» (Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева). Цель: определение уровня умения дошкольников договариваться друг с другом, достигать общих результатов и изучение коммуникативных навыков детей.
2. «Методика определения мотивов учения» (М.Р. Гинзбург). Цель: определение сформированности мотивов учения и внутренней позиции будущего школьника.
3. Тест Керна-Йирасека (авторская адаптация).

#### РАЗДЕЛ 4. ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗПР

##### Тема 4.1. Психокоррекция как вид психологической помощи.

Цели занятия: сформировать представление о специфике психокоррекции как вида психологической помощи.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	Цели, задачи, принципы, основные направления и формы психокоррекционной работы. Общая, специальная и дифференцированная психологическая коррекция. Методические требования при составлении психокоррекционных программ для детей и подростков с ЗПР. Краткая характеристика некоторых коррекционных программ. Принципы и содержание коррекционно-	словесные

	развивающей работы педагога-психолога с детьми, имеющими ЗПР дошкольного и школьного возраста (принцип учета общепсихологических и возрастных закономерностей развития; принцип учета общих и специфических закономерностей отклоняющегося развития; принцип единства диагностики и коррекции). Консультирование родителей по вопросам обучения и развития детей с ЗПР.	
--	---	--

Основная цель психокоррекционной работы — способствовать полноценному психическому и личностному развитию ребёнка.

Основная задача — психолого-педагогическая коррекция отклонений в психическом развитии ребёнка (интеллектуальном, эмоциональном, мотивационном, поведенческом, волевом, двигательном и пр.) на основе создания оптимальных психолого-педагогических условий для развития творческого потенциала личности каждого ребёнка.

Основные принципы психолого-педагогической коррекции:

1. Единство коррекции и развития.
2. Единство возрастного и индивидуального в развитии.
3. Единство диагностики и коррекции развития.
4. Деятельностный принцип осуществления коррекции.

Выделяют три основных типа психологической коррекции для детей с проблемами в развитии:

1. Общая психологическая коррекция — система оптимального возрастного развития личности ребёнка в целом. Она включает в себя правильную организацию жизнедеятельности ребёнка в социуме с учётом его реальных и потенциальных психофизических возможностей.
2. Специальная психологическая коррекция направлена на организацию конкретных психокоррекционных воздействий с использованием различных методов: игровой терапии, семейной терапии, музыкотерапии, арт-терапии и пр.
3. Дифференцированная психологическая коррекция ориентирована на исправление различных нарушений у ребёнка или подростка с учётом клинико-психологических, индивидуально-типологических и психологических особенностей. Она предполагает создание индивидуальных психокоррекционных программ.

При составлении психокоррекционных программ для детей и подростков с задержкой психического развития необходимо учитывать следующие методические требования:

1. Четко сформулировать основные цели психокоррекционной работы.
2. Определить круг задач, конкретизирующих основную цель.
3. Разработать коррекционную программу и определить содержание коррекционных занятий с учетом структуры дефекта и индивидуально-психологических особенностей ребенка.
4. Выбрать форму работы с ребенком (групповая, семейная, индивидуальная).
5. Определить формы и направления профессиональных контактов с другими специалистами.
6. Отобрать соответствующие методы и техники с учетом возрастных, интеллектуальных и физических возможностей ребенка.
7. Запланировать форму участия родителей и других лиц в психокоррекционном процессе.
8. Разработать методы анализа и оценки динамики психокоррекционного процесса.
9. Подготовить специальное помещение, необходимое оборудование и материалы для занятий.

Работа педагога-психолога с детьми с задержкой психического развития (ЗПР) включает следующие направления:

1. Диагностическое: первичное обследование, систематические наблюдения за динамикой и коррекцией психического развития ребёнка.
2. Коррекционно-развивающее: разработка индивидуально-ориентированных программ психологической помощи, определение средств и периодичности цикла специальных занятий.
3. Консультативно-просветительское и профилактическое: оказание педагогам и родителям помощи в воспитании и обучении ребёнка.
4. Организационно-методическое: подготовка материалов к консилиумам, методическим объединениям, педагогическим советам, участие в указанных мероприятиях, оформление документации.

Для консультирования родителей по вопросам обучения и развития детей с задержкой психического развития (ЗПР) рекомендуется обратиться за квалифицированной помощью к педагогу-психологу, дефектологу и врачу-психоневрологу.

Вот некоторые рекомендации для родителей:

1. Разнообразьте упражнения для закрепления изученного материала в детском саду и дома. Предлагайте домашние задания, которые позволят детям повторить и усвоить тему.
2. Продумайте регулярность и разнообразие занятий с учётом длительности каждого занятия (не более 20 минут).
3. Эффективность закрепления знаний в значительной степени зависит от спокойной обстановки. Родители или педагоги должны проявлять терпение и доброжелательность в общении с ребёнком.
4. Отведите время для активного общения со сверстниками.

#### **Тема 4.2. Психокоррекционная работа в личностном развитии детей с ЗПР.**

Цели занятия: сформировать представление о специфике психокоррекционной работы в личностном развитии детей с ЗПР.

Структура лекционного занятия.

№ п/п	Содержание (кратко)	Методы и средства обучения
1	<p>Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей с ЗПР. Основные направления психологической коррекции эмоциональных нарушений у детей с ЗПР: смягчение эмоционального дискомфорта, повышение активности и самостоятельности детей, устранение вторичных личностных реакций (агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность и др.).</p> <p>Формирование и коррекция межличностных отношений детей с ЗПР, самооценки, уровня самосознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции. Общая, специальная и дифференцированная психологическая коррекция. Методические требования при составлении психокоррекционных программ для детей и подростков с ЗПР.</p>	Словесные

Для коррекции эмоциональных нарушений у детей с задержкой психического развития (ЗПР) можно использовать следующие приёмы:

1. Мимические и пантомимические игры и упражнения. Цель — выразительное изображение отдельных эмоциональных состояний.
2. Игры на выражение отдельных черт характера. Цель — выразительное изображение чувств, порождаемых социальной средой.

3. Игры, имеющие психотерапевтическую направленность. Цель — коррекция настроения и отдельных черт характера, развитие умения чувствовать чужое настроение и эмоционально откликаться на него.
4. Психомышечная тренировка. Цель — снятие психоэмоционального напряжения, обучение детей навыкам произвольного расслабления, саморегуляции.
5. Формирование адаптивных форм поведения. Цель — развитие навыков совместной деятельности, закрепление конструктивных способов разрешения конфликтных ситуаций.
6. Формирование эмоциональной лексики. Цель — обогащение специфического словаря.
7. Составление описательных рассказов по картинке или серии картин с проблемным сюжетом. Цель — обучение умению связно и последовательно отображать в речи события.
8. Приобщение детей к литературе, русской народной культуре (фольклор). Цель — обогащение чувственного и эмоционального опыта детей, развитие патриотических качеств личности.
9. Проигрывание ситуаций, театрализованная деятельность. Цель — обучение детей способам регулирования своих эмоциональных проявлений и чувств, снятие психоэмоциональной зажатости.

Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей – это целесообразно организованная система психологических воздействий.

Основными ее направлениями являются:

1. Смягчение эмоционального дискомфорта у детей;
2. Повышение их активности и самостоятельности;
3. Устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями, таких как агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность, страхи и другие.

Для формирования и коррекции межличностных отношений у детей с задержкой психического развития (ЗПР) педагог должен:

1. Создавать ситуации успеха, атмосферу доверия и дружеского расположения, что даст возможность раскрыться внутреннему миру ребёнка.
2. Вовлекать его во все мероприятия.
3. Учить слушать и слышать собеседника.
4. Формировать навыки бесконфликтного общения, тем самым повышая уровень межличностных отношений в классе или группе.

Основные формы работы:

- диалоговые (дискуссия, диспут, дебаты);
- игровые;
- коммуникативные тренинги;
- коллективные творческие дела;
- игровые программы.

При составлении психокоррекционных программ для детей и подростков с задержкой психического развития необходимо учитывать следующие методические требования:

1. Четко сформулировать основные цели психокоррекционной работы.
2. Определить круг задач, конкретизирующих основную цель.
3. Разработать коррекционную программу и определить содержание коррекционных занятий с учетом структуры дефекта и индивидуально-психологических особенностей ребенка.
4. Выбрать форму работы с ребенком (групповая, семейная, индивидуальная).
5. Определить формы и направления профессиональных контактов с другими специалистами.
6. Отобрать соответствующие методы и техники с учетом возрастных, интеллектуальных и физических возможностей ребенка.

7. Запланировать форму участия родителей и других лиц в психокоррекционном процессе.
8. Разработать методы анализа и оценки динамики психокоррекционного процесса.
9. Подготовить специальное помещение, необходимое оборудование и материалы для занятий.

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

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

**Тема 1.1. Современные представления о нормативном и отклоняющемся развитии.**

Цели занятия: сформировать представление о понятии «нормы» и «отклоняющееся развитие» в специальной психологии.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Психическое развитие ребенка в норме и при отклоняющемся развитии.
2. Периодизация психического развития ребенка.
3. Проблема нарушений в развитии в детском возрасте.

**Тема практического занятия 1.2. ЗПР как специфический вид дизонтогенеза.**

Цели занятия: сформировать представление о ЗПР как специфическом виде дизонтогенеза

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Причины возникновения ЗПР.
2. Соотношение биологического и социального в генезе задержки психического развития.
3. Классификация ЗПР, разработанная К.С. Лебединской по этиологическому признаку
4. Классификация детей с ЗПР М.С. Певзнер.
5. Классификация задержки темпа психического развития на основании соотношения эндогенных и экзогенных факторов (М.В. Коркина, Н.Д. Лакосина, А.Е. Личко).
6. ЗПР конституционального происхождения.
7. ЗПР церебрально-органического генеза.
8. ЗПР соматогенного происхождения.
9. ЗПР психогенного происхождения.

Практические задания:

3. Работа в микрогруппах.

- 1) Сопоставить клиническую и психолого-педагогическую характеристику детей с ЗПР.
- 2) Соотнести психолого-педагогическую характеристику ЗПР и другие виды характеристик ЗПР (По А.Н. Леонтьеву).

**Тема практического занятия 2.1. Психологические особенности дошкольников с ЗПР на разных этапах возрастного развития.**

Цели занятия: сформировать представление о психологических особенностях развития детей с ЗПР в дошкольном возрасте.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Особенности восприятия и представлений детей с ЗПР.
2. Особенности памяти детей дошкольного возраста с ЗПР: специфика запоминания, сохранения и воспроизведения информации.
3. Особенности развития внимания у детей с ЗПР.
4. Особенности речи (активный и пассивный словарный запас, речевая активность, нарушения динамики речевой деятельности).
5. Особенности мышления и познавательной деятельности детей дошкольного возраста с ЗПР.
6. Специфика формирования личности детей с ЗПР.
7. Возрастная динамика развития детей с ЗПР на первом году жизни.

8. Особенности психического развития детей с ЗПР в преддошкольном возрасте.
9. Особенности психического развития детей с ЗПР в дошкольном возрасте.
10. Психологические вопросы готовности ребенка к обучению в школе.
11. Низкая обучаемость как критерий диагностики ЗПР.
12. Особенности формирования различных аспектов психологической готовности детей с ЗПР к обучению в школе.

### **Тема практического занятия 2.2. Психологическая диагностика дошкольников с ЗПР.**

Цели занятия: сформировать представление о методах психологической диагностики дошкольников с ЗПР.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Принципы отграничения ЗПР от сходных состояний, предложенные В.И. Лубовским.
2. Диагностическая работа психолога с детьми с задержкой психического развития.
3. Клинические и психологические аспекты раннего выявления задержки психического развития.
4. Особенности психологической диагностики детей с задержкой психического развития.
5. Проблема дифференциации задержки психического развития от сходных с ней
6. состояний.
7. Проблемы ранней диагностики ЗПР церебрально-органического генеза.
8. Диагностика готовности к обучению в школе детей с ЗПР старшего дошкольного возраста

### **Тема практического занятия 3.1. Психологические особенности школьников с ЗПР на разных возрастных этапах.**

Цели занятия: сформировать представление о психологических особенностях развития детей с ЗПР в школьном возрасте.

Вопросы к обсуждению:

1. Психологические особенности детей с ЗПР младшего школьного возраста.
2. Особенности познавательной деятельности детей с ЗПР.
3. Особенности речи (активный и пассивный словарный запас, речевая активность, нарушения динамики речевой деятельности).
4. Особенности учебной деятельности.
5. Специфика формирования личности детей с ЗПР

### **Тема практического занятия 4.1. Психокоррекция как вид психологической помощи.**

Цели занятия: рассмотреть специфику психокоррекционной работы с детьми в разных видах образовательных учреждений, познакомить с технологиями психологической коррекции.

Структура практического занятия.

Вопросы для обсуждения:

1. Дифференцируйте понятия «психологическая коррекция», «психологическая терапия».
2. Определить цели и задачи психологической коррекции в пространстве нормального и отклоняющегося развития.
3. Раскройте содержание методов психологической коррекции детей и подростков.

### **Тема практического занятия Тема 4.2. Психокоррекционная работа в личностном развитии детей с ЗПР.**

Цели занятия: рассмотреть специфику психокоррекционной работы с детьми в разных видах образовательных учреждений, познакомить с технологиями психологической коррекции.

Структура практического занятия.

Вопросы к обсуждению:

1. Общие принципы организации коррекционной работы с детьми, имеющими ЗПР.

2. Коррекционно-развивающие занятия с детьми.
3. Основные направления психологической помощи детям дошкольного и дошкольного возраста.
4. Психологическая коррекция гностических процессов у детей с ЗПР.
5. Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей с ЗПР.
6. Психокоррекционные технологии для детей с ЗПР.

Практические задания:

1. Подберите задания, игры и упражнения по коррекции познавательных процессов и эмоционально-личностных нарушений у детей.
2. Опишите основные существующие модели психолого-педагогической помощи детям с ЗПР.

## 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	__ . __ . ____