

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ**  
**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования**  
**«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ  
ПРАКТИЧЕСКИХ РАБОТ ПО ДИСЦИПЛИНЕ**  
**«ОСНОВЫ ДЕФЕКТОЛОГИИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
РЕАБИЛИТАЦИИ»**

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) «Комплексная реабилитация и абилитация лиц с  
ограниченными возможностями здоровья»

**Ставрополь, 2026**

## **Содержание**

### **ВВЕДЕНИЕ**

### **ПЛАНЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ**

### **РАЗДЕЛ 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДЕФЕКТОЛОГИИ В РЕАБИЛИТАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ**

**Практическое занятие №1** Становление и развитие дефектологии как науки с другими отраслей знаний

**Практическое занятие №2** Современные специальные образовательные услуги

**Практическое занятие №3** Социально-педагогическая помощь лицам с ограниченными возможностями

### **РАЗДЕЛ 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В РЕАБИЛИТАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ**

**Практическое занятие №4** Педагогические системы образования детей с нарушением слуха

**Практическое занятие №5** Профессиональное образование и социальная адаптация лиц с нарушенным слухом

**Практическое занятие №6** Педагогическая помощь детям с нарушениями речи

**Практическое занятие №7** Образование детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

**Примерные вопросы для самопроверки**

Список рекомендуемой литературы

## **ВВЕДЕНИЕ**

Цель дисциплины состоит в формировании компетенций будущего магистра по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование.

### **Задачи освоения дисциплины:**

- овладение основными теоретическими понятиями и категориями
- овладение общими представлениями об особенностях познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и всей личности в целом различных категорий детей с особенностями психофизического развития;
- ознакомление с организацией инклюзивного образования в России, специального образования детей и подростков с ОВЗ;
- ознакомление с приемами изучения особенностей учебной деятельности и поведения учащихся, имеющих нарушения развития, раскрыть пути преодоления данных нарушений;
- изучение проблем и условий образовательной и социальной интеграции/инклюзии детей с ОВЗ.

Дисциплина относится к дисциплинам вариативной части учебного плана. Ее освоение происходит в 3 семестре.

### **Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины**

| <b>Код</b> | <b>Формулировка</b>                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ПК-2       | Способен проектировать и реализовывать коррекционно-развивающий и реабилитационный процессы в разных институциональных условиях с использованием специальных методик и современных технологий с учетом особенностей развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья |
| ПК-3       | Способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса                                     |
| ПК-4       | Способен создавать методическое обеспечение проектирования и реализации программ образования лиц с ограниченными возможностями здоровья                                                                                                                                         |

## СОДЕРЖАНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

### РАЗДЕЛ 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДЕФЕКТОЛОГИИ В РЕАБИЛИТАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

**Практическое занятие №1** Становление и развитие дефектологии как науки с другими отраслей знаний

**Цель:** формирование представлений студентов о дидактике специального, инклюзивного образования.

**Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:** знание студентом о технологиях, методах, формах специального образования; умение осуществлять соответствующий выбор методов форм средств специального образования.

**Формируемые компетенции или их части:** ПК-2,3,4

**Актуальность темы:** формирование знаний умений междисциплинарного анализа коррекционно-педагогического процесса в инвариантных условиях образовательных систем.

**Теоретическая часть:**

**Содержание специального образования** по определению М.И. Еникеева, *потребность* — это испытываемая человеком необходимость устранения отклонений от параметров жизнедеятельности, оптимальных для него как для биологического существа, индивида и личности. В связи с этим *особые образовательные потребности* — это потребности в организации *специального педагогического процесса*, позволяющего преодолевать имеющиеся ограничения возможностей, поскольку ребенок с отклонениями в развитии не готов к усвоению общеобразовательных программ вследствие ограничения возможностей.

Особые образовательные потребности имеют *социогенный характер*.

Специальный образовательный процесс протекает в *специальных образовательных условиях*, которые, как отмечает Н.М. Назарова, включают в себя:

- наличие современных специальных образовательных программ (общеобразовательных и коррекционно-развивающих);
- учет особенностей развития каждого ребенка, индивидуальный педагогический подход, проявляющийся в особой организации коррекционно-педагогического процесса, применении специальных методов и средств образования, компенсации и коррекции;
- адекватную среду жизнедеятельности;
- проведение коррекционно-педагогического процесса специальными педагогами и психологическое сопровождение образовательного процесса специальными психологами;
- предоставление медицинских, психологических и социальных услуг.

Лица с особыми образовательными потребностями могут осваивать **разные уровни образования** - это зависит:

- от имеющихся интеллектуальных возможностей;
- качества и своевременности получения специальных образовательных условий.

Глубоко умственно отсталые дети осваивают в основном *программы средового и социального адаптирования*. Другие категории лиц с отклонениями в развитии (неслышащие, слабослышащие, незрячие и др.) способны получить *общее среднее образование, среднее и высшее профессиональное образование*.

**Содержание специального образования** — педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-целостного

отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие ребенка с особыми образовательными потребностями.

Содержание специального образования обусловлено *спецификой отклонений и возрастными особенностями*.

**Специальный образовательный стандарт** (государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья) - базовый нормативный документ, определяющий структуру и содержание специального образования лиц с особыми образовательными потребностями.

На специальном образовательном стандарте основывается разработка содержания специального образования. Он отражает требования к общеобразовательной подготовке, коррекционно-развивающей, профилактической и оздоровительной работе, а также к трудовой и начальной профессиональной подготовке лиц с особыми образовательными потребностями (Н.М. Назарова).

Стандарт включает **два компонента**:

- федеральный — обязательный минимум содержания образовательных программ;
- национально-региональный — устанавливает конкретные условия и особенности образования.

Стандарты специального образования рассчитаны на весь период социализации человека с ограниченными возможностями. **При разработке требований стандарта учитываются недостатки развития:**

- общие для всех категорий лиц с особыми образовательными потребностями;
  - характерные для определенной категории данных лиц.

**Общие нарушения:**

- замедленное и ограниченное восприятие;
- недостатки развития моторики;
- недостатки речевого развития;
- недостатки развития мыслительной деятельности;
- недостаточная познавательная активность;
- пробелы в знаниях и представлениях об окружающем мире, межличностных отношениях;
- недостатки в развитии личности.

*Для преодоления указанных нарушений развития предусматриваются:*

- изменения в содержании общеобразовательных предметов;
- специфические учебные предметы (например, для слепых детей — занятия по обучению ориентировке в пространстве и развитию мобильности и др.).

**Вопросы и задания:**

1. Особые образовательные потребности и содержание специального образования.
2. Принципы специального, инклюзивного образования.
3. Технологии и методы инклюзивного, специального образования.

**Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме:**

1. Глухов В.П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология [Электронный ресурс] : курс лекций / В.П. Глухов. — Электрон. текстовые данные. — М. : Московский педагогический государственный университет, 2017. — 312 с. — 978-5-4263-0575-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/75801.html>
2. Наджарян А.Г. Основы дефектологии. Курс лекций [Электронный ресурс]: учебное пособие / А.Г. Наджарян, Ф.К. Тубеева, Л.И. Доева. — Электрон. текстовые данные. — Владикавказ: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 2017. — 151 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/76967.html>

**Перечень дополнительной литературы**

1. Основы специальной педагогики и психологии : учебное пособие / О.В. Вольская, А.Н. Нехорошкова, И.С. Ляпина и др.; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова. - Архангельск : ИД САФУ, 2014. - 112 с. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-261-00884-2; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436374>

## **Практическое занятие №2 Современные специальные образовательные услуги**

**Цель:** формирование представлений студентов о современной системе специальных образовательных услуг.

**Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:** знание студентом о возможностях современной системы специальных образовательных услуг.

**Формируемые компетенции или их части:** ПК-2,3,4

**Актуальность темы:** формирование знаний и умений педагогической деятельности; рассмотрение возможности организации педагогического образования.

**Теоретическая часть:**

**Психолого-медико-педагогическая консультация (комиссия) и ее роль в предупреждении и коррекции отклонений в развитии и поведении ребенка.**

Для достоверной диагностики физических и (или) психических недостатков у детей, определения их специальных образовательных потребностей, для консультирования родителей по вопросам физической и (или) психической недостаточности детей субъекты Российской Федерации создают на своей территории сеть постоянных межведомственных психолого-медико-педагогических консультаций (комиссий - ПМПК) из расчета одна комиссия на не более чем 100 тысяч детей, проживающих на одной территории, но не менее одной ПМПК на территории каждого субъекта Российской Федерации.

Руководит ПМПК председатель, представитель Комитета народного образования, заместитель председателя - представитель Комитета здравоохранения.

В состав ПМПК обязательно входят следующие специалисты:

- психолог;
- врачи: психиатр, невропатолог, ортопед, отоларинголог, окулист, терапевт (педиатр);
- специальные педагоги: логопед, олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог, социальный педагог;
- юрист;
- представители соответствующих органов управления образованием, здравоохранением и социальной защитой.

Наличие такого количества специалистов позволяет сделать процесс обследования детей более организованным, продуктивным, последовательным, дает возможность проведения более раннего обследования, получения точных результатов.

Перед ПМПК стоят сложные задачи, решение которых требует взаимодействия всех перечисленных специалистов. Одной из самых важных задач является проведение более раннего бесплатного психолого-медико-педагогического обследования детей, выявление особенностей их развития, установление диагноза. Решение этой задачи позволяет начать своевременную коррекцию и применить индивидуальный подход в обучении. Такая ранняя коррекция позволяет предупредить развитие заболевания или его тяжелых последствий.

На следующем этапе необходимо решить такую задачу, как подтверждение, уточнение и изменение ранее установленного диагноза. Также необходимо оказать консультативную помощь родителям, имеющим детей с физическими и (или) психическими недостатками.

Основной задачей является и консультирование педагогических, медицинских, социальных работников по вопросам, связанным с образовательными потребностями детей, их правами и правами родителей. А также очень важно формирование банка данных о количестве детей, имеющих физические и (или) психические ; недостатки, о структуре детской патологии (недостаточности).

В ПМПК направляются дети по заявлению родителей или по инициативе образовательных учреждений, учреждений здравоохранения, органов и учреждений социальной защиты с согласия родителей. Если это происходит по решению суда, то согласие родителей не требуется. Родители имеют право присутствовать при обследовании детей.

В заключении ПМПК содержатся результаты обследования, и оно служит основанием для направления детей (с согласия родителей) в специальные образовательные учреждения либо организации интегрированного обучения. Члены ПМПК обязаны соблюдать конфиденциальность заключения.

Когда родители не согласны с заключением ПМПК, по их заявлению государственными органами управления образованием, здравоохранением, социальной защитой назначается независимая экспертиза, где родителям представляется право выбора (отвода) экспертов и экспертного учреждения.

Заключение независимой экспертизы может быть обжаловано в суде в порядке гражданского судопроизводства по делам, возникающим из административно-правовых отношений. Правительство РФ, осуществляя свои конституционные полномочия по обеспечению проведения государственной политики в области образования, принимает Положение о ПМПК и Положение о независимой экспертизе.

Списки детей для обследования и документы на каждого ребенка направляются в комиссию районными отделами образования. Комиссия ведет журнал приема, в котором записываются фамилия, имя, отчество, год рождения, место жительства, диагноз и тип учреждения, куда рекомендовано направлять ребенка.

Данные психолого-медико-педагогической комиссии протоколируются. Личное дело обследованного ребенка, протокол с заключением комиссии и рекомендациями по организации обучения и лечения передаются в то учреждение, куда ученик направлен. Без заключения областной (районной, городской) ПМПК не разрешается прием детей в специальные (коррекционные) образовательные учреждения, отчисление или перевод из учреждения одного вида в другой

Окончательный диагноз о степени умственной отсталости при тяжелых задержках психологического развития или пограничных состояниях между дебильностью и имбецильностью может быть установлен только в процессе учебно-воспитательной работы ребенок направляется в специальное (коррекционное) учреждение VIII вида с целью уточнения диагноза на срок не более одного года. Через год в случае необходимости ребенок повторно направляется на ПМПК для определения типа учреждения, в котором он должен обучаться.

Если имеется необходимое количество таких детей, могут быть организованы диагностические классы и дошкольные группы для каждой категории детей в составе школьных или дошкольных учреждений специального назначения.

Контроль за правильной организацией работы областной психолого-медико-педагогической комиссии возлагается на руководителей областными комитетами народного образования и здравоохранения. Работа по отбору детей с отклонениями в развитии в специальные учреждения осуществляется на основе соответствующей инструкции.

Когда дети направляются на консультацию по инициативе учреждений народного образования для уточнения их психофизического состояния и решения вопроса для дальнейшего воспитания, обучения, лечения, обязательны документы:

- свидетельство о рождении (предъявляется);

- подробная выписка из истории развития ребенка с заключениями врачей (педиатра, невропатолога, отоларинголога, офтальмолога, ортопеда);

- педагогическая характеристика, отражающая подробный анализ развития с указанием педагогической помощи и ее эффективности;

- письменные работы, раскрывающие динамику развития ребенка, рисунки.

В педагогической характеристике необходимо указать не только недостатки ребенка, но и характер затруднений, которые ребенок испытывает, какая оказывалась помощь в их преодолении. Следует отметить и положительные качества ребенка. Необходимо включить в характеристику формальные данные: количество лет обучения в школе; сведения о семье, об особенностях познавательной деятельности ребенка; данные о школьных знаниях; сведения об особенностях эмоционально-волевой сферы, личности.

Это поможет членам консультации правильнее построить обследование, выявить и установить причины трудностей, препятствующих развитию ребенка.

Ход обследования ребенка фиксируется в протоколе и хранится в личном деле. Это позволяет учителям заранее познакомиться и учесть особенности личности, качество знаний, особенности психофизического развития ребенка, а также фиксировать динамику развития, особенно в тех случаях, когда ребенок повторно направляется на ПМПК. Это позволяет судить об изменениях, которые произошли за определенный период. Протокол помогает членам ПМПК составить подробное заключение о ребенке.

На основании данных обследования составляется заключение о характере отклонений. Принимается решение о месте воспитания и обучения. Даются конкретные рекомендации.

Изучение детей включает медицинское, психолого-педагогическое и логопедическое обследование.

Медицинское обследование проводится врачами и включает офтальмологическое, отоларингологическое, соматическое, неврологическое и психиатрическое исследования. Диагноз устанавливают только врачи. Данные из истории развития ребенка, полученные врачом из беседы с матерью, а также объективные показатели состояния ребенка по материалам врачебных заключений помогут выбрать стратегию психолого-педагогического обследования. В ходе психолого-педагогического обследования выявляются особенности психологического развития ребенка (время сензитивных периодов развития речи, движений и т. п.); выявляется начало формирования навыков опрятности, самообслуживания, навыков общения с детьми, состояние моторики, характеры игровой деятельности. Обязательно изучение личности в целом, а не отдельных психологических процессов.

Необходимо определить готовность детей к школе: уровень умственного развития, эмоционально-волевой и социальной зрелости. Ребенок должен обладать определенным объемом знаний и представлений об окружающем мире, необходима сформированность моторики, произвольного внимания, осмысленной памяти, пространственного восприятия. Важно наличие способности к регуляции поведения и к самоконтролю.

Если дети учились в школе, необходимо установить причины имеющихся у них трудностей в учении, вскрыть структуру дефекта. Особо надо обратить внимание на обучаемость, показателями которой являются способность к обобщенной мыслительной деятельности, гибкость мыслительных процессов, темп усвоения учебного материала, как ребенок использует помощь. Педагогическое и психологическое обследование проводят специальные педагоги и психолог.

Логопедическое обследование осуществляет логопед. Оно включает обследование артикуляционного аппарата, импрессивной (фонематический слух, понимание слов, простых предложений, логико-грамматических конструкций) и экспрессивной речи (повторной, номинативной, самостоятельной речи). Исследуются



письменная речь, речевая память. Логопеду необходимо выявить структуру речевого дефекта и установить уровень речевого недоразвития детей.

Заключение делается всеми специалистами. Важно не просто поставить диагноз и написать заключение, необходимо обосновать его, выделив основные симптомы указанного состояния.

При решении вопроса о типе учреждения могут возникнуть разные ситуации: перевод ребенка в специальное учреждение действительно необходим или достаточно правильно организованной работы в условиях образовательных учреждений общего типа при условии помощи со стороны семьи. Когда у ребенка глубокое снижение интеллекта, а родители против направления в коррекционное учреждение, особенно важна помощь родителям. Врач дает советы по проведению оздоровительных мероприятий. Важно, чтобы помощь детям со стороны родителей была адекватной и имела коррекционно-развивающую направленность.

Полезны советы дефектолога по использованию мер воспитательного воздействия, по установлению правильного отношения родителей к детям. Порой наблюдаются крайности. В данных семьях на ребенка смотрят как на больного и несчастного, делают все за него, приучая ребенка к полной бездеятельности. В другом случае ребенку предъявляют слишком высокие требования. Перегрузка резко сказывается на его здоровье и поведении. В других семьях дети заброшены, так как родители уверены, что «все равно они ничего не могут».

Важны рекомендации по подготовке ребенка к школе. Необходимо развивать качества, обеспечивающие обучение в школе, сформировать устойчивую произвольную и целенаправленную деятельность.

В обязанности членов ПМПК входит и пропаганда необходимых медицинских, психолого-педагогических, дефектологических знаний среди родителей, педагогов детских садов, школ, населения. Эта работа должна способствовать профилактике аномалий развития и оказанию своевременной коррекционной помощи.

На базе ПМПК могут проводиться групповые и индивидуальные занятия с детьми, которые не могут посещать дошкольные и школьные учреждения. Содержание и методика работы на этих занятиях определяются исходя из психофизического развития ребенка, возраста, поставленных задач.

Важнейшим фактором, стимулирующим развитие высших психических функций, является двигательное развитие. В коррекционной работе наряду со специальными упражнениями необходимы упражнения на:

- укрепление мышц кисти рук, мелкой моторики пальцев рук (лепка, сжимание резиновых предметов, нанизывание пуговиц, штриховка и др.);
- развитие ориентировки в пространстве (определение правой - левой стороны, местоположения предметов, симметричное дорисовывание предметов и т. д.);
- развитие памяти (найти предъявленные фигуры, выкладывание узоров по памяти, повторение слов и др.);
- развитие мышления (рисование, лепка, аппликация);

коррекционная работа должна быть направлена на коррекцию развития всей личности ребенка.

#### **Вопросы и задания:**

1. Медико-социально-педагогический патронаж. Медико-социальная профилактика и ранняя комплексная помощь.
2. Психолого-медико-педагогическая консультация: функции, формы, методы.
3. Дошкольное образование детей с ограниченными возможностями.
4. Школьная система специального образования.

#### **Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме:**

1. Глухов В.П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология [Электронный ресурс] : курс лекций / В.П. Глухов. — Электрон. текстовые данные. — М. : Московский педагогический государственный университет, 2017. — 312 с. — 978-5-4263-0575-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/75801.html>

2. Наджарян А.Г. Основы дефектологии. Курс лекций [Электронный ресурс]: учебное пособие / А.Г. Наджарян, Ф.К. Тубеева, Л.И. Доева. — Электрон. текстовые данные. — Владикавказ: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 2017. — 151 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/76967.html>

#### **Перечень дополнительной литературы**

1. Основы специальной педагогики и психологии : учебное пособие / О.В. Вольская, А.Н. Нехорошкова, И.С. Ляпина и др.; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова. - Архангельск : ИД САФУ, 2014. - 112 с. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-261-00884-2; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436374>

### **Практическое занятие №3 Социально-педагогическая помощь лицам с ограниченными возможностями**

**Цель:** формирование представлений студентов о современной системе социально-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья.

**Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:** знание студентом о возможностях современной социально-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья.

**Формируемые компетенции или их части:** ПК-2,3,4

**Актуальность темы:** формирование знаний и умений о социально-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья; рассмотрение возможности организации педагогического образования.

#### **Теоретическая часть:**

Процесс гуманизации отношения общества к лицам с ограниченными возможностями и все более расширяющаяся интеграция их во все сферы социальной жизни побуждает искать новые наиболее эффективные формы реализации социальной помощи этой категории населения России. Социальная помощь является составным элементом государственной системы социальной защиты наиболее уязвимых слоев населения. **Социальная помощь** — это комплекс гуманитарных услуг представителям из экономически необеспеченных, социально слабых, психологически уязвимых слоев и групп населения в целях улучшения их способности к социальному функционированию. Она носит, как правило, характер периодических и единовременных доплат к пенсиям и пособиям, а также долговременных услуг (медицинских, психологических, правовых, педагогических, бытовых и др.) в целях оказания адресной поддержки наименее защищенных слоев населения, ликвидации или нейтрализации критических жизненных ситуаций, вызываемых неблагоприятными социально-экономическими условиями. В системе социальной помощи на современном этапе развития российского общества возрастает роль социально-педагогической деятельности по поддержке инвалидов — лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности и трудоспособности.

**Социально-педагогическая деятельность** по поддержке лиц с ограниченными возможностями — это непрерывный педагогически целесообразно организованный процесс социального воспитания с учетом специфики развития личности человека с особыми потребностями на разных возрастных этапах, в различных слоях общества и при участии всех социальных институтов и всех субъектов воспитания и социальной помощи. Отклонения в развитии приводят к «выпадению» (Л.С. Выготский) из этого социально и культурно обусловленного пространства, нарушают связь с социумом, культурой как с

источником развития. Поэтому организация социально-педагогической деятельности по поддержке лиц с ограниченными возможностями — это построение образовательного пространства (за рамками учебного заведения и школьного возраста), которое предусматривает «обходные пути» (Л. С. Выготский) для достижения тех социальных задач, которые в условиях «нормы» достигаются общепринятыми традиционными способами. Социально-педагогическая деятельность имеет междисциплинарный характер, так как тесно связана с экономическими, политическими и личностными условиями жизнедеятельности человека, с государственной социальной политикой, коммуникативными возможностями индивида в сфере социальной жизни на всех уровнях социума. Она осуществляется усилиями специалистов различных профилей, но ведущая, интегрирующая роль в этом процессе принадлежит социальным педагогам.

#### **Вопросы и задания:**

1. Социальная помощь и социальное обслуживание
2. Социально-педагогическая деятельность в России
3. Социально-педагогическая помощь за рубежом
4. Стратегия государственной социальной политики в области социально-педагогической помощи

#### **Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме:**

1. Глухов В.П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология [Электронный ресурс] : курс лекций / В.П. Глухов. — Электрон. текстовые данные. — М. : Московский педагогический государственный университет, 2017. — 312 с. — 978-5-4263-0575-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/75801.html>
2. Наджарян А.Г. Основы дефектологии. Курс лекций [Электронный ресурс]: учебное пособие / А.Г. Наджарян, Ф.К. Тубеева, Л.И. Доева. — Электрон. текстовые данные. — Владикавказ: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 2017. — 151 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/76967.html>

#### **Перечень дополнительной литературы**

1. Основы специальной педагогики и психологии : учебное пособие / О.В. Вольская, А.Н. Нехорошкова, И.С. Ляпина и др.; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова. - Архангельск : ИД САФУ, 2014. - 112 с. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-261-00884-2; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436374>

### **Практическое занятие №4 Педагогические системы образования детей с нарушением слуха**

**Цель:** формирование представлений студентов о педагогических системах образования детей с нарушением слуха.

**Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:** знание студентом о возможностях педагогических систем образования детей с нарушением слуха.

**Формируемые компетенции или их части:** ПК-2,3,4

**Актуальность темы:** изучение основных образовательных систем для образования детей с нарушением слуха; изучение особенностей образовательных условий для лиц данной категории.

#### **Теоретическая часть:**

В отечественной (и зарубежной) сурдопедагогике и сурдопсихологии в результате исследований различных сторон процесса овладения речью и особенностей познавательной сферы детей с частичным нарушением слуха (Р.М.Боскис, А.Г.Зикеев, К.Г.Коровин, К.В.Комаров, И.М.Гилевич, М.И.Никитина, Л.В.Никулина, Т.В.Розанова, В.А.Синяк, Л.И.Тигранова, К.И.Туджанова, К.Т.Илахунов, М.К.Шеремет, Л.В.Назарова и

др.) выявлены основные характеристики их развития. Определенные в исследованиях особенности умственного и речевого развития, их различия у детей с тотальным и частичным нарушением слуха позволили представить научно обоснованную типологию и педагогическую классификацию.

Материалы исследований, характеризующие особенности развития детей с частичной потерей слуха, составили основу для разработки принципов их специально организованного обучения и воспитания вообще и создания методической системы, использование которой впервые позволило практически решить центральную проблему дидактики школы слабослышащих - проблему формирования речи и преподавания русского языка как предмета школьного образования (Р.М.Боскис, К.Г.Коровин, А.Г.Зикеев).

Система специального обучения слабослышащих детей прошла последовательный путь своего развития. От апробации первых специальных программ для школ слабослышащих до создания основы для подготовки типовых программ для школ слабослышащих и разработки методических основ их образования.

К началу обучения в школе диапазон различий в уровне сформированности речи слабослышащих детей достаточно велик: от наличия зачатков речи (чрезвычайно бедный словарь, зачастую представленный обрывками слов, множественные проявления несформированности произносительной и грамматической сторон речи) до относительно сложившейся речи с отдельными лексико-семантическими, фонетическими и грамматическими недостатками.

Исследования речи слабослышащих позволили сделать вывод о том, что своеобразие их речи следует рассматривать не столько как недостаточность, сколько как процесс замедленного поступательного развития речи, подчиненного особым закономерностям.

Овладение языком в условиях специального обучения предполагает закономерное развитие речевого мышления слабослышащих детей, постепенный переход от свойственного им наглядного, конкретного отражения окружающей действительности к более обобщенному осознанию и воспроизведению на уровне усваиваемых языковых значений.

#### *Специальное обучение детей с частичным нарушением слуха*

Отсутствие каких-либо органических поражений речевого аппарата у слабослышащих, функциональный характер их речевого недоразвития, вторичность происхождения отклонений в познавательной деятельности, особенности приспособления их к частичному нарушению слухового анализатора - все это не только раскрывает сущность особого развития этих детей, но и одновременно указывает пути, способы и средства их специального образования.

Преодоление нарушения развития требует социального по своей природе, целостного воздействия на личность слабослышащих учащихся в специально организованном образовательно-воспитательном процессе. Специальным он является в том смысле, что опирается не только на достигнутый уровень развития, но и на компенсаторные возможности. Он требует особых условий, которые позволяют максимально усилить этот компенсаторный фонд с целью преодоления последствий дефекта, выправления нарушенного хода становления личности, ее социальных связей, всех сторон ее психики.

В этом специальном процессе корректируются или заново воссоздаются наиболее важные для человека психические функции, их качества и свойства.

Благодаря специальному обучению формируются речь и понятийное мышление, словесная память, создаются условия для расширения возможностей компенсации дефекта как за счет развития и использования слуховых данных, так и за счет других сохранных анализаторов.

Школа для слабослышащих и позднооглохших детей обеспечивает своим воспитанникам общеобразовательную подготовку на цензовом уровне, отвечающем

нормативным требованиям Государственного образовательного стандарта. Соответствие цензовому уровню достигается при соблюдении особой содержательной и методической направленности учебного процесса, в основе которого заложен коррекционно-развивающий принцип обучения.

Ориентация на цензовое образование не означает, что педагогический процесс в школе для слабослышащих может быть лишь частично изменен по сравнению с процессом обучения в образовательной школе общего назначения (за счет, например, увеличения его продолжительности - сроков обучения, введения слуховой работы, работы над произношением, обучения чтению с губ).

Педагогический процесс отличается иным содержанием, направленным на восполнение пробелов развития, сказывающихся на усвоении основ наук, он специфичен по используемым средствам и методам, ориентирующимся на наличие у ребенка возможности компенсации.

В качестве решающего средства преодоления отклоняющегося хода развития слабослышащих выступает специальная система обучения языку, которая представляет собой особую систему занятий по накоплению словаря, уточнению звукового состава речи, усвоению грамматической системы языка, овладению разными видами и формами речевой деятельности.

Массовая общеобразовательная школа не ставит перед учениками такие задачи, как преодоление речевого недоразвития, формирование речи. Следовательно, ее методическая система обучения детей языку не может быть приспособлена к нуждам специальной школы. Особые задачи (формирование речи, а не изучение языка) определяют особое содержание всей работы по речевому развитию слабослышащих (специальный отбор фонетического, лексического, грамматического материала, его группировка, расположение, взаимосвязь частей этого материала).

Педагогический процесс в школе слабослышащих строится таким образом, чтобы, с одной стороны, расширить возможности учащихся самостоятельного обогащения их речи вне специального обучения, с другой - скорректировать самостоятельно приобретенный речевой материал (уточнение звукового состава слов, их лексических и грамматических значений, активизация лексики в самостоятельных высказываниях).

В специальном педагогическом процессе должна обеспечиваться полисенсорная основа обучения слабослышащих детей. В связи с этим в учебный процесс включаются: работа по развитию навыков чтения с губ (с опорой на зрительную и слухо-зрительную основу с привлечением тактильно-вибрационной чувствительности); специальные занятия по технике речи, формирующие двигательную, кинестетическую базу речи в единстве с развитием оптико-акустических речевых представлений; работа по развитию и использованию остаточного слуха.

Письмо и чтение для слабослышащих являются самым полноценным средством овладения языком. Специфична роль письменной речи и как средства развития познавательной деятельности учащихся.

Значительна роль наглядных средств (сюжетных картин, макетов, муляжей, видеоматериалов) в связи с тем, что они должны не столько иллюстрировать учебный материал, сколько наглядно раскрывать его содержание. Особое значение имеют наглядно-действенные средства и приемы, помогающие формированию представлений и понятий сначала на наглядно-образном, а затем и на отвлеченном уровне обобщений. К ним относятся преднамеренное создание ситуаций, инсценировка, драматизация, пантомима.

Все эти средства обычно используются в сочетании со словесными средствами обучения.

Как отмечает Р. М. Боскис, учитель начальной школы общего типа (массовой школы) нередко может встретиться с ребенком, который внешне ничем не отличается от других учеников: он сообразителен, понимает обращенную к нему речь, усваивает элементарный

счет, правильно ведет себя в классе, но по непонятным на первый взгляд причинам затрудняется в усвоении первоначальной грамоты, а овладев в результате огромных усилий учителя грамотой, в дальнейшем оказывается неуспевающим учеником. При объяснительном чтении он не может ответить на вопросы учителя. Постепенно такой ученик замыкается, становится забитым, плаксивым и производит впечатление ребенка, склонного к немотивированному упрямству, а подчас кажется и умственно отсталым. У такого ребенка необходимо проверить слух.

Существенно, что выявление патологии детского слуха затрудняется тем, что ребенок, как правило, не жалуется на тугоухость, а окружающие замечают ее тогда, когда время для эффективных мероприятий бывает упущено.

**Даже незначительная степень понижения слуха может служить препятствием к усвоению чтения и письма в обычных условиях обучения.** Нередко затруднения ученика в первоначальном овладении чтением и письмом неправомерно служат поводом к предположению об умственной отсталости.

Изучение письменных работ слабослышащих учащихся позволяет отметить не только в первых, но и в последующих классах такие ошибки, которые обычно не встречаются у детей с нормальным слухом.

Л.С.Выготский считал необходимым условием коренного улучшения воспитания глухих детей максимальное использование всех видов речи, доступных для неслышащего ребенка, и подчеркивал важность индивидуального, дифференцированного подхода к их образованию и выбору языковых средств их обучения.

Современная сурдопедагогика глухих находится в состоянии поиска новой образовательной парадигмы, так как значительные по своей глубине и размаху демократические и гуманистические тенденции в развитии мирового сообщества принесли в последние десятилетия новый опыт образования и социальной интеграции глухих, связанный с их борьбой за свои гражданские права, а также с новыми научными данными лингвистических и психолингвистических исследований жестового языка.

Отечественной сурдопедагогике предстоит разработать новую концепцию образования детей с недостатками слуха, основанную на множественности подходов, на сотрудничестве и взаимообогащении всех существующих направлений в образовании неслышащих.

Рассмотрим две основные педагогические системы обучения глухих, которые предлагаются сегодня как за рубежом, так и в России.

Педагогическая система **билингвистический подход** является новым направлением в сурдопедагогике, которое появилось в мире в начале 80-х гг. Латинские слова «билингвистический», «билингвизм» переводятся на русский язык как «двуязычный», «двуязычие» (BI - два, lingua - язык).

Основой методологической платформы билингвистического обучения является совокупность социально-политических и философских идей, отражающих изменение менталитета цивилизованного общества, новое отношение к микросоциумам глухих, к жестовому языку. Современная научная парадигма обеспечивает обоснованность коренной перестройки всего образовательного процесса, включение национального жестового языка наряду со словесным (важная роль которого, естественно, никем не отрицается) в систему главных средств педагогического воздействия (Г.Л.Зайцева, 1998).

В мире насчитывается свыше 5000 языков и только около 200 государств. В некоторых странах двуязычие официально закреплено законодательством, в Европе, например, таких государств шесть. В большинстве стран современного мира существуют двуязычные группы населения. Исключения составляют представители так называемых доминирующих языков - коренные русские, французы, японцы, англичане.

По отношению к слышащим идея билингвистического обучения не является новой: в средневековье, например, на латыни велось обучение во многих университетах; в современной педагогике общепризнанным является тот факт, что свободное владение

двумя и более языками дает преимущество и при получении образования, и для последующей карьеры.

По отношению к глухим термин *билингвизм* начал применяться не более 25 лет назад. Большинство глухих людей в той или иной степени одновременно владеют жестовым и словесным языком своей страны. Кто-то считает своим основным языком жестовый язык, кто-то предпочитает словесный, но глухие в зависимости от ситуации общения могут пользоваться обоими.

Билингвистический подход в обучении глухих предусматривает использование двух равноправных и равноценных средств образовательного процесса - русского (или иного национального) языка (в устной, письменной и тактильной форме) и русского (или иного) жестового языка. Оба языка являются равными партнерами в общении между слышащими и глухими учителями, учениками, родителями. Билингвистическое обучение глухих возникло в Западной Европе не случайно. Следует упомянуть несколько факторов, способствовавших развитию этого направления сурдопедагогики.

Московская билингвистическая гимназия, существует с 1992 г. (научный руководитель проф. Г.Л.Зайцева). Как отмечает Г.Л.Зайцева и другие специалисты, использование жестового языка в учебно-воспитательном процессе устраняет все коммуникативные барьеры между педагогами и учащимися и создает искренние, доверительные отношения между детьми и взрослыми, обеспечивает эмоционально окрашенное обучение. Устранение коммуникативных барьеров позволяет значительно увеличить объем учебной информации, ускорить ее передачу и восприятие учащимися. Это, в свою очередь, позволяет расширить круг учебных предметов и областей знаний, ранее недоступных глухим школьникам (например, иностранный язык, логика, этика) по причине сложности преподавания этих дисциплин на языке словесной речи. Появляется реальная возможность (и об этом свидетельствует зарубежный опыт) получения глухими учащимися полного среднего образования за 10 лет, т.е. возникает реальная возможность прохождения учебной программы общеобразовательной школы в полном объеме и в те же сроки, которые предусмотрены для обычных слышащих учащихся.

Зарубежные научные данные свидетельствуют о том, что по сравнению с глухими выпускниками, обучавшимися по традиционной системе на основе словесной речи, глухие выпускники школы, обучавшиеся на основе билингвистической системы, имеют более широкий общий кругозор, более глубокие знания по языку и математике, они лучше социально адаптированы.

Существует много нерешенных задач в этой новой педагогической системе обучения глухих: требуется найти оптимальное соотношение жестового и словесного языка в учебном процессе; разработать дидактические основы учебного процесса на основе жестового языка; создать новую систему подготовки сурдопедагогов для обучения глухих в условиях билингвистической педагогической системы; разработать дидактические и методические подходы билингвистического обучения глухих детей разного возраста.

Второе направление в обучении глухих связано с обучением их языку словесной речи. В разные исторические периоды это направление, опираясь на существующие в тот или иной период лингвистические знания, было представлено различными педагогическими системами обучения глухих, но целью обучения во всех этих системах был глухой человек, владеющий словесной речью и говорящий так же, как и любой слышащий.

Известным советским сурдопедагогом проф. С.А.Зыковым и его сотрудниками был предложен новый подход к освоению глухими языка словесной речи - на основе учета социальной сущности и коммуникативной функции языка, его материальной природы, а также применительно к своеобразию речевого развития ребенка при нарушенном слухе. Эта система получила название **коммуникационная**. Глухие дети должны были в условиях обучения в такой системе усваивать язык как средство общения, пользоваться им на всех этапах обучения и в условиях социального взаимодействия.

Важнейшие положения коммуникационной системы: формирование и развитие речи глухих детей в условиях предметно-практической деятельности; целенаправленная работа по развитию мышления в связи с усвоением языка; успешное речевое развитие глухого ребенка возможно только в специально организованной речевой среде, когда возникает естественная потребность в речевом общении, использовании речи в познавательной деятельности.

Коммуникационная система предполагает, что систематическому усвоению языка должно предшествовать *практическое усвоение словесных форм общения*. У детей должна развиваться языковая способность как особый вид речевой активности, помогающий интуитивно угадывать смысл новых высказываний. Это так называемое «чувство языка», которое может возникнуть тогда, когда ребенок будет находиться постоянно в насыщенной речью среде. Важное место в коммуникационной системе обучения языку занимает идея развития общения как деятельности.

### **Вопросы и задания:**

1. Понятие «глухие», «слабослышащие», «позднооглохшие»: признаки, причины, механизмы.
2. Влияние нарушения слуха на развитие речи в детском возрасте. Факторы определяющие вид образовательного учреждения для ребенка с нарушенным слухом.
3. Коррекционное обучение и воспитание детей с нарушениями слуха в массовой общеобразовательной школе, в условиях специальной школы..

### **Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме:**

#### **Основной литературы**

1. Глухов В.П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология [Электронный ресурс] : курс лекций / В.П. Глухов. — Электрон. текстовые данные. — М. : Московский педагогический государственный университет, 2017. — 312 с. — 978-5-4263-0575-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/75801.html>
2. Демиденко, О. П. Специальная педагогика : учебное пособие (курс лекций) : Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. Профиль подготовки - Логопедия. Квалификация выпускника - бакалавр. / О. П. Демиденко ; Сев.-Кав. федер. - Ставрополь : СКФУ, 2015. - 361 с., экземпляров неограниченно.
3. Специальная педагогика : учебное пособие (практикум) : Направление подготовки 44.03.03 - Специальное(дефектологическое) образование. Направленность(профиль) - Дошкольная дефектология. Квалификация выпускника - бакалавр. Форма обучения - очная. Учебный план 2017г. / Сев.-Кав. федер. ун-т</font>. - Ставрополь : СКФУ, 2017. - 255 с., экземпляров неограниченно.
4. Основы специальной педагогики и психологии : учебное пособие / О.В. Вольская, А.Н. Нехорошкова, И.С. Ляпина и др.; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова. - Архангельск : ИД САФУ, 2014. - 112 с. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-261-00884-2; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436374> (14.02.2019).

#### **Перечень дополнительной литературы**

1. Учебное пособие (практикум) по дисциплине "Специальная педагогика" : Направление подготовки 44.03.03 - Специальное(дефектологическое) образование. Направленность(профиль) - Логопедия. Квалификация выпускника - бакалавр. Форма обучения - очная. Учебный план 2017г. / Сев.-Кав. федер. ун-т</font>. - Ставрополь : СКФУ, 2017. - 254 с., экземпляров неограниченно.

#### **Перечень учебно-методического обеспечения самостоятельной работы обучающихся по дисциплине**



1. Учебно-методическое пособие для студентов по методике организации самостоятельной работы по дисциплине "Специальная педагогика" : Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. Профиль подготовки - Логопедия. Квалификация выпускника - бакалавр. / сост. О. П. Демиденко ; Сев.-Кав. федер. - Ставрополь : СКФУ, 2015. - 13 с., экземпляров неограничено

**Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», необходимых для освоения дисциплины**

1. Институт коррекционной педагогики [ikprao.ru](http://ikprao.ru) Сайт Института коррекционной педагогики РАО.

2. Индивидуальная программа ребенка [www.ab.ru](http://www.ab.ru) Входят разделы: Оценка уровня развития ребенка, Определение программы обучения, методов и приемов, корректировка программы, закрепление пройденного

3. Иппотерапия [www.hippotherapy.ru](http://www.hippotherapy.ru) Все об иппотерапии, лечебной верховой езде и конном спорте для людей с ограниченными возможностями

4. КРОК [www.krok.org.ua](http://www.krok.org.ua) Сайт создан с целью: облегчить специалистам по воспитанию и обучению детей с особыми потребностями поиск необходимой информации среди ресурсов сети Интернет; предоставить возможность обмена практическим опытом, методическими достижениями;

5. Монтессори интернет-журнал [www.montessori-press.ru](http://www.montessori-press.ru) Всё о системе Монтессори

6. Особое детство [www.osoboedetstvo.ru](http://www.osoboedetstvo.ru) Родителям детей с нарушениями развития, всем, кому это важно

**Перечень информационных технологий, используемых при осуществлении образовательного процесса по дисциплине, включая перечень программного обеспечения и информационных справочных систем**

***Информационные справочные системы:***

1. Общество с ограниченной ответственностью «РУНЭБ»,

Договор №SU-10-02/2011 от 10.02.2011

2. Электронно-библиотечная система elibrary» (<http://elibrary.ru/>)

***Программное обеспечение:***

1. текстовый процессор;

2. настольные издательские системы

3. информационная технология автоматизированного офиса

**Описание материально-технической базы, необходимой для осуществления образовательного процесса по дисциплине**

- мультимедийные аудитории.
- интерактивная доска+ПК+видеопроектор

**Практическое занятие №5 Профессиональное образование и социальная адаптация лиц с нарушенным слухом**

**Цель:** формирование представлений студентов о профессиональном образовании и социальной адаптации лиц с нарушением слуха.

**Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:** знание студентом о возможностях получения профессионального образования лицами с нарушением слуха.

**Формируемые компетенции или их части** ПК-2,3,4

**Актуальность темы:** изучение основных образовательных систем для профессионального образования детей с нарушениями слуха; изучение особенностей социальной адаптации лиц данной категории.

### **Теоретическая часть**

*Природа одарила их... превосходными качествами, которые дают им право на живейшее содействие с нашей стороны.*

*В.И. Флери.*

"Социализация - развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества" (Мудрик А.В.). Под социализацией понимают процесс усвоения человеком социального опыта, приобщения его к общественным отношениям. В процессе социализации личность приобретает качества, необходимые для жизни в обществе, усваивает определённые ценности и формы поведения. При этом человек сам активно участвует в освоении норм социального поведения и межличностных отношений, в приобретении умений и навыков, необходимых для успешной реализации соответствующих социальных ролей и функций. В процессах социализации определяющее значение имеют опыт ранних этапов онтогенеза, связанный с формированием психических функций и первоначальных форм социального поведения; передача социального опыта через систему обучения и воспитания; и, наконец, взаимное влияние людей в процессе общения и совместной деятельности. В процессе социализации человек формируется как член общества, к которому он принадлежит. Успешная социализация - это не только эффективная адаптация человека в обществе, но и способность в определённой мере противостоять обществу, части жизненных коллизий, мешающих его развитию и самореализации. Современное общество продуцирует в той или иной мере два типа жертв социализации: человек полностью адаптированный в обществе, но не способный ему противостоять и человек не адаптированный в обществе, противостоящий ему (Мудрик А.В., 1997).

Дефект глухоты и тугоухости в обществе - проблема социальная. Л.С. Выготский назвал дефект - "социальным вывихом". Это основная причина детской дефективности: "Физический дефект вызывает как бы социальный вывих, совершенно аналогично телесному вывиху, когда повреждённый член - рука или нога - выходят из сустава, когда грубо разрываются обычные связи и сочленения и функционирование органа сопровождается болью и воспалительными процессами... Если психологически телесный недостаток означает социальный вывих, то педагогически воспитать такого ребёнка - это значит вправить его в жизнь, как вправляют вывихнутый и больной орган. В наших руках сделать так, чтобы глухой, слепой и слабоумный ребёнок не были дефективными. Человечество сможет победить слепоту, и глухоту, и слабоумие в социальном и педагогическом плане прежде, чем в плане медицинском и биологическом. Слепой останется слепым, глухой - глухим, но они перестанут быть дефективными, потому что дефективность есть понятие социальное. Социальное воспитание победит дефективность. Тогда о слепом ребёнке не скажут, что он дефективный, но скажут что он слепой и о глухом - глухой и ничего больше".

В настоящее время в проектировании социальной политики разных стран, независимо от их государственного устройства, выделяются две тенденции по отношению к этой категории населения. Приверженцы первой тенденции считают, что общество должно практически принимать проблемы глухих и слабослышащих и создавать им комфортные условия в среде слышащих. Например, всему населению страны рекомендуется изучать жестовую речь (Швеция), или каждый ученик с нарушениями слуха, обучающийся в массовой школе, должен иметь персонального ассистента - переводчика жестовой речи (США и др.), предлагаются определённые требования к артикуляции всех тех людей (специалистов, родственников, друзей, обслуживающего персонала и т.д.), которые имеют постоянное общение с глухими и слабослышащими: их речь должна быть замедленной, артикуляция утрированной (Швейцария, Германия и др.).

Существуют даже модели "страны глухих" - например, университетский городок, населённый неслышащей молодёжью (США, Галлодетский университет).

Вторая тенденция предлагает рассматривать лиц с нарушениями слуха как особую социальную группу, имеющую свою систему социальных потребностей в плане преодоления ограничений и трудностей коммуникации, но являющуюся одной из равноправных составных частей общества, существующую с ним в единой социокультурной среде. Принимая ту или другую тенденцию формирования социальной политики по отношению к лицам с нарушениями слуха, государство и общество по-разному конструируют организационные формы их обучения и социализации.

В частности, в нашей стране глухие и слабослышащие на протяжении многих лет рассматриваются как страта, автономная социальная группа, имеющая свои особые социокультурные отличия и требующая особых условий организации жизнедеятельности. Большинство детей с нарушениями слуха, независимо от возраста, воспитываются в основном в закрытых специализированных образовательных учреждениях (ясли, детские сады, школы-интернаты). В этих учреждениях в качестве обязательного средства обучения применяются пальцевая азбука (дактилология), а в последние годы - жестовая речь. Такой подход к воспитанию и обучению глухих и слабослышащих детей имеет крайне негативные последствия. Семья фактически отстранена от процесса воспитания. Дети в течение 14-16 лет находятся вне дома, бывая в родной семье лишь кратковременно в выходные дни или каникулы. Соответствующим образом формируется и психология человека с нарушениями слуха (рентные установки, иждивенческая позиция). Оторванный от семьи как от основного источника развития и социализации, от окружающего мира, от общения с обществом слышащих, ребёнок вырастает отчуждённым приверженцем замкнутого мира глухих, где царят свои, понятные ему с детства законы, где существует ставший родным особый язык общения, где определены правила поведения и образ жизни. Неудивительно, что впоследствии выпускники школ-интернатов строят собственные семьи, выбирая партнёров по браку из того же социума, стараются держаться вместе с бывшими одноклассниками, зачастую строят сообщества по типу кланов, пополняя криминальные структуры.

*Социальная адаптация детей с нарушением слуха на основе верботонального метода.*

Верботональный метод реабилитации детей с нарушением слуха. В России используются различные подходы к реабилитации глухих и слабослышащих. Это билингвистическая система, обучение на основе словесной речи, верботональная система, которые способствуют решению проблемы социальной интеграции в общество лиц с нарушениями слуха.

Верботональный метод реабилитации детей с нарушением слуха разработан академиком П.Губерина, как результат научных исследований в области фонетики и лингвистики и практической работы в области речевой коммуникации. С 1961 года данный метод стал широко использоваться в Центре "СУВАГ" (Загреб, Хорватия). Одна из основных задач обучения детей с нарушением слуха по верботональному методу - интеграция их в мир слышащих. Педагогами Центра "СУВАГ" накоплен многолетний опыт интеграции глухих детей. Почти 90 % всех детей интегрируется в массовые школы. Однако важно отметить, что ни один ребёнок после интеграции не остаётся без наблюдения и внимания со стороны специалистов. Все дети после основных занятий в школе приходят на реабилитацию к специалисту, детям оказывается и психологическая помощь. Результаты реабилитации детей с нарушением слуха с использованием верботонального метода впечатляют. Глухие дети отличаются звонкими, природными голосами, речь их слитная, внятная, интонационно окрашенная. Метод получил широкое признание и распространение во всём мире. Более 500 центров в разных странах активно используют верботональный метод. К сожалению, специалистами России, данный метод стал использоваться совсем недавно. Но уже и сейчас можно говорить о положительных

результатах. В России 11 учреждений используют в своей работе верботональный метод, есть специалисты, прошедшие полный курс обучения в Центре "СУВАГ" (Загреб) и получившие международный сертификат на право преподавания данного метода.

*Социальная адаптация глухих детей дошкольного возраста.*

Мир, окружающий ребёнка, не даёт ему покоя. Он хочет покорить и удивить малыша своим разнообразием. Растущий человек всегда готов к познанию, ему хочется понять всё, что его окружает. И вот тут-то на его пути возникает препятствие. Ведь основной источник получения информации об окружающем мире у глухого ребёнка оказывается повреждённым. Именно в это время на помощь приходят педагоги специального дошкольного учреждения №178 г.Владивостока.

В связи с тем, что глухой ребёнок овладевает речью не так, как слышащий, он нуждается в специальной системе обучения и воспитания. Чем раньше обнаружена глухота, чем раньше начато обучение, тем больше шансов на успех. Младенческий возраст - самый благоприятный для начала занятий. И в этот момент на помощь ребёнку приходят родители. Но надо помнить, что мама должна быть, прежде всего, мамой, а не учительницей, достичь этого можно лишь в тесном контакте родителя с учителем-дефектологом специального детского сада (Д/С №178 г.Владивостока) или сурдологического кабинета (Приморский краевой центр реабилитации слуха и речи). В системе дошкольного воспитания и образования необходимо начинать реабилитацию с 3-х лет. До 3-х лет у ребёнка не закончен процесс внутренней сепарации. До 3-х лет он испытывает индивидуальный, сенсорный страх. Могут появиться патологические реакции: нарушение сна, аппетита, эмоциональные расстройства. При доброжелательном и внимательном отношении педагогов эти нарушения проходят. В детском саду с детьми проводится специальная коррекционная работа по развитию у них слуховой функции и устной речи. В результате этой работы глухие дети овладевают речью. При этом закономерности её становления у неслышащих детей при условии раннего начала целенаправленных занятий те же, что и у детей с сохранным слухом. Формирование речи неслышащего ребёнка осуществляется в ходе повседневного общения и на специальных занятиях. Для ребёнка занятие всегда игра. Игра предоставляет почти неограниченные возможности для развития мышления и речи детей. Развитие речи глухого ребёнка не должно решаться в отрыве от общих задач развития личности. Важнейшую роль в воспитании глухого ребёнка играет его ознакомление с окружающим миром в процессе деятельности. Социальный опыт приобретается в деятельности. Многообразная деятельность детей, которая осуществляется во время подъёма, медицинского осмотра, гигиенических процедур, обеда, игры, подготовки ко сну, прогулки, может быть целенаправленно использована для ознакомления детей с предметами и явлениями окружающего мира, а также и для развития речи. Большое внимание заслуживает также нравственное воспитание глухих дошкольников. Дружественная атмосфера, совместная радостная деятельность и взаимопомощь являются основой социальной адаптации глухих детей. Правильно организованная коррекционная работа в дошкольном возрасте будет способствовать всестороннему развитию глухого ребёнка.

*Профессиональное образование и социальная адаптация лиц с нарушенным слухом.*

В нашей стране перспективы получения профессионального образования лицами с нарушенным слухом зависят не только от качества полученного в школе образования, тяжести нарушения слуха, степени развития словесной речи, но и от влияния ближайшего социального окружения, мнения и ожиданий семьи, школьных товарищей, а также от готовности системы профессионального образования к включению в образовательный поток неслышащих студентов. Современные социальные проблемы (растущая безработица, отсутствие социальной защищённости, конкуренция на рынке труда, проблемы трудоустройства лиц с ограниченной трудоспособностью) требуют от молодёжи более раннего жизненного профессионального самоопределения, высокой функциональной грамотности.

Государственное образовательное учреждение "Коррекционная школа-интернат" I вида г.Владивостока может помочь в этом направлении путём политехнизации школьного образования, целенаправленной профориентации, повышения качества общего образования и уровня социальной адаптированности незрячих. Большую роль в этом играет система трудового обучения в школе незрячих. На фоне трудового обучения происходит формирование положительных личностных качеств учащихся, их гражданское становление, морально-психологическая подготовка подростков к самостоятельной жизни. Педагогическим коллективом совместно с шефствующими и базовыми предприятиями проводится работа по профессионально-трудовому воспитанию, обучению детей, их профессиональной ориентации. Трудовая подготовка учащихся осуществляется по семи профилям: (швейное, столярное, слесарное, строительное, обувное, картонажно-переплётное дело, сельскохозяйственный труд). Для завершения профессионально-трудового обучения учащихся открыт класс с повышенной профессионально-трудовой подготовкой, работающий по типу филиала ПТУ. Для трудового обучения учащихся школа активно использует возможности базовых предприятий. Обучение слесарному делу организовано на судоремонтном заводе, который обеспечивает учащихся рабочими местами, выделяет оборудование, материалы. Во внеурочное время 2 раза в неделю учащиеся VI - VIII классов выполняют в цехах завода несложные ремонтные работы. В общей системе трудового обучения значительное место занимает общественно-полезный производительный труд. Он организован таким образом, что это позволяет помимо закрепления профессиональных навыков углубить понятия о производственных отношениях и дать некоторые экономические знания. Развитие всей системы обучения и воспитания незрячих школьников неразрывно связано с поисками наиболее рациональных путей подготовки этих детей к жизни и труду.

Одна из задач специальной школы - помочь незрячим учащимся выбрать доступную, интересную и нужную профессию, овладеть ею и успешно трудиться в рабочем коллективе. Эта задача достаточно эффективно решается при хорошо организованной и действенной профориентационной работе среди незрячих учащихся. Неудачный выбор профессии отрицательным образом сказывается на формировании личности и нередко на всей последующей деятельности. Проведение профессиональной ориентации должно учитывать возможность дальнейшего трудоустройства. Профориентация ведётся в процессе изучения школьной программы, на факультативных занятиях, в кружках с помощью специальных книг, справочников, наглядных пособий, учебных фильмов. В систему профориентационной деятельности школы входит и работа с родителями по подготовке учащихся к правильному выбору профессии.

Совершенствование системы профессионально-ориентационной работы требует проведения научных исследований. Советские дефектологи (А.П. Гозова, В.Т. Дмитриев, Е.В. Соломонов, М.М. Нудельман, В.Ю. Карвялис, А.И. Иваницкий) в своих исследованиях уделяли большое внимание анализу отношения незрячих к профессиям и социально-трудовой адаптации выпускников школ для незрячих детей. В НИИ дефектологии ведётся большая работа по совершенствованию трудового обучения, исследуются различные формы предъявления информации незрячим, разрабатываются методы обучения незрячих основам информатики и вычислительной техники, рекомендации, направленные на повышение уровня профессиональной подготовки незрячих, занимающихся в общей со слышащими сети ПТУ, определяются программы и методы трудового обучения незрячих. Исследование, проведённое сотрудниками Центрального научно-исследовательского института экспертизы и трудоустройства инвалидов, показало, что лицам с нарушением слуха может быть рекомендован широкий круг профессий. Противопоказанными для незрячих являются все подземные, взрывные, подводные работы, работа на лесозаготовках, транспорте, в большинстве горячих цехов и на некоторых других производствах. Правильный выбор профессии для незрячих имеет решающее значение в социально-реабилитационном плане. Проблема профессионально-

трудовой подготовки, профессиональной ориентации и социально-трудовой адаптации глухих, как отмечает Т.А. Власова, "является одной из самых актуальных и в школе, и в жизни глухих".

*Социализация неслышащих подростков путём проведения клубной работы.*

Социализация подрастающего поколения происходит под влиянием планетарных процессов, набирающих всё большую силу - экологических, демографических, экономических, военно-политических. Сложность этих процессов также играет большую роль в том, что значительная часть подростков и юношей стала ориентироваться не на жизненные перспективы, а исключительно на сиюминутные потребности, на ценность жизни "здесь и теперь". Приоритетную роль в подростковом возрасте играют отношения подростков друг к другу. Психологи (Д.Б. Эльконин; Д.И. Фельдштейн) считают, что основными потребностями подросткового возраста являются самоутверждение и общение со сверстниками. Жизнь подростка должна быть заполнена какими-то содержательными отношениями, интересами, переживаниями.. Для подростков характерно стремление к расширению социальной среды, что является одним из позитивных аспектов его личностного становления и самоопределения. Если говорить о неслышащем подростке, то для него расширение социальной среды сопряжено с усилением фиксации на своём дефекте; среда агрессивна к нему в связи с его физическим дефектом. Этот факт крайне важен для понимания процессов социализации подростков с нарушением слуха. В работе по социализации неслышащих детей выделяют два направления: 1. Средствами учебно-воспитательной работы школы, семьи; 2. Средствами различных социальных институтов: общественные организации, внешкольные организации, средства массовой коммуникации, учреждения культуры. При социализации неслышащих подростков связующим звеном между вышеуказанными направлениями является клубная работа.

Клубная деятельность - одна из эффективных форм воспитательной и коррекционно-развивающей работы с учащимися старших классов, которые непосредственно принимают участие в деятельности клуба. Клубная деятельность призвана создать неслышащим подросткам возможность продуктивного решения центральных задач возраста (выработка собственного мировоззрения, личностного самоопределения и самопознания, проектирование в профессии). Клуб - это естественное сообщество учеников и педагогов, где встречаются и объединяются интересы обеих сторон. Клубная работа с неслышащими подростками применяется в специальных учебных заведениях как в нашей стране (например, клуб "Алые паруса" в армавирской школе глухих), так и за рубежом (например, клуб молодёжи в загребской школе для неслышащих детей "СУВАГ", Хорватия).

*Интегрированное обучение детей с нарушениями слуха.*

В настоящее время большинство стран переходят на путь интеграции в обучении детей с отклонениями в развитии. Проблемы интеграции детей с отклонениями в развитии в коллектив здоровых детей находится в центре внимания и в нашей стране. Но если для развития интеграции в странах Западной Европы и США создана законодательная база, то этого нельзя сказать о России. Хотя определённые положительные сдвиги в решении этой проблемы есть. У родителей и детей появилась возможность выбора разных форм обучения и разработан проект закона РФ "Об образовании лиц с ограниченными возможностями". Идеи интегрированного обучения, развиваемые в нашей стране, всегда основывались на необходимости достижения ребёнком с нарушенным слухом равного со слышащими детьми уровня развития, участия на равноправных началах во всех видах деятельности в детском саду и школе. В настоящее время изучаются возможности интеграции глухих дошкольного и школьного возраста, разрабатываются различные формы пребывания детей в массовых дошкольных учреждениях и школах. (И.М. Гилевич, Л.И. Тигранова, Э.И. Леонгард, Э.В. Миронова, Н.Д. Шматко). Определение ребёнка в массовое учреждение зависит также от уровня физического развития и состояния здоровья, познавательного развития. Большое значение имеют личностные свойства

ребёнка, особенно такие, как активность, самостоятельность, инициативность, которые положительно влияют на развитие общения с другими детьми и педагогами. Определять ребёнка в массовое учреждение можно только при наличии у него речи, обеспечивающей общение с детьми и педагогами. Его устная речь должна быть достаточно разборчивой и понятной окружающим детям и взрослым. Интеграция ребёнка с нарушением слуха невозможна без активного участия родителей. Им принадлежит ведущая роль в организации ежедневных занятий дома, постоянная работа по развитию речевого общения в быту. Как правило, родители проводят общеразвивающую и коррекционную работу в семье по заданиям сурдопедагога. Именно он может посоветовать родителям посещение ребёнком массового учреждения, а в некоторых случаях, наоборот, предостеречь их от этого, если ребёнок не готов к интеграции в коллектив слышащих детей. Эффективность "семейного" подхода к решению проблем ребёнка с нарушением слуха успешно доказали более 166 семей из 78 городов России и ближнего зарубежья, получающие регулярную педагогическую поддержку в Школе "Нордис".

"Нордис" - Нижегородское Объединение Родителей Детей-Инвалидов по Слуху. Так называлась общественная организация, по чьей инициативе в 1993 году была создана Школа. В основу концепции Школы была положена методика кандидата педагогических наук Эмилии Ивановны Леонгард "Система формирования речевого слуха и речевого общения" и личный опыт семей, воспитавших глухих детей вне спецучреждений. Школа стала такой, какой она есть сегодня - Школа родительского опыта. Девиз преподавателей Школы - "Мы будем вместе с Вами, но не вместо Вас!". Занятия в Школе проводятся 1-2-х недельными курсами один раз в 3-6 месяцев индивидуально с каждой семьёй или один день еженедельно. Логическим продолжением программы "Семья может всё" стало начальное общее образование, построенное на принципах интегрированного обучения. В настоящее время в Школе четыре начальных класса, включающих наряду со здоровыми детьми детей, страдающих нарушением слуха. Дети учатся в малокомплектных классах, осваивая, помимо общеобразовательных предметов по программе 1-4 классов, английский язык и художественное творчество, информационную культуру в компьютерном классе, занимаются плаванием, хореографией, играют на различных музыкальных инструментах в школьном оркестре. Совместное пребывание детей в течение всего дня, их контакт не только в учебной деятельности, но и на прогулке, в игре, бытовых ситуациях даёт здоровым детям возможность нравственного опыта общения с более слабым и принятия его как равного, а детям с физическими ограничениями - равные с их здоровыми сверстниками возможности в получении полноценного образования, необходимого для их адаптации и интеграции в обществе.

Примером истинной адаптации могут служить дети, которые занимаются в школе-гимназии № 3 г.Хабаровска. В 1991 году по инициативе родителей был открыт 2-ой класс начальной школы для глухих детей. Обучение в условиях общеобразовательной школы и коррекционно-развивающие занятия по верботональному методу способствовали устранению пробелов в знаниях, развитию высших психических функций, коммуникативных навыков, интереса к окружающей жизни, и, в конечном счёте, развитию личности ребёнка, его социальной реабилитации и адаптации. Успехи детей позволили увидеть эффективность и перспективы дальнейшего обучения детей с нарушением слуха в общеобразовательных учреждениях. Окончив 9 классов и получив аттестаты общеобразовательной школы, у детей появилась возможность продолжить учёбу в ССУЗах г.Хабаровска. В 1998 году 6 человек поступили в торгово-экономический техникум. Учащиеся техникума чувствуют себя настоящими студентами и очень серьёзно относятся к учёбе. Неслышащие учащиеся хорошо адаптировались в среднем специальном учебном заведении и хорошо осваивают учебную программу. Создавая благоприятные условия учащимся для постепенной, мягкой интеграции инвалидов по слуху в среду слышащих сверстников, помогая выбрать и освоить профессию, которая имеет спрос на рынке труда, способствуя интеллектуальному развитию и получению

прочных знаний, школа решает очень важную государственную проблему социальной адаптации незлышащих детей. С каждым годом уровень интеграции детей с нарушением слуха становится более эффективным.

Несмотря на всю актуальность и важность проблемы, к вопросу интеграции надо подходить очень внимательно и обдуманно. Для какой-то части детей с отклонениями в развитии интегрированное обучение может быть эффективным. Но интеграция оказывается невозможной для детей с интеллектуальной недостаточностью. По отношению к таким детям речь может идти о социальной интеграции (совместное пребывание в учреждении, проведение досуга, внешкольные мероприятия), а не об образовательной интеграции.

Различные формы интеграции (временная, частичная-фрагментарная, комбинированная, полная) глухих детей со слышащими детьми направлены на нормализацию жизни каждого ребёнка, включение его в сферу нормальных социальных отношений, его всестороннее развитие. Для того чтобы интегрированное обучение целенаправленно расширялось и было эффективно, необходима специальная подготовка, как педагогов массовых учебных учреждений, так и учителей дефектологов, психологов, логопедов, а также проработка правовых вопросов интеграции. Кроме всего сказанного, большое значение имеет при интегрированном обучении - готовность нашего общества принять детей с проблемами слуха. Несмотря на все трудности, открытие и развитие подобных школ принесёт огромную пользу не только детям с отклонениями в развитии, но и здоровым детям тоже, которые от этого станут только добрее и отзывчивее.

Пробить брешь в стене безмолвия - задача, не доступная только глухим. Лишь при активном и доброжелательном содействии слышащих глухой в состоянии стать полноценным членом общества.

#### **Вопросы и задания:**

1. Система профессионально-трудовой подготовки.
2. Профессиональная ориентация школьников с нарушениями слуха.
3. Пути совершенствования профессионально-трудовой подготовки учащихся с недостатками слуха.
4. Условия и пути социальной ориентации, адаптации и трудовой реабилитации лиц с нарушениями слуха

#### **Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме:**

1. Глухов В.П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология [Электронный ресурс] : курс лекций / В.П. Глухов. — Электрон. текстовые данные. — М. : Московский педагогический государственный университет, 2017. — 312 с. — 978-5-4263-0575-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/75801.html>
2. Наджарян А.Г. Основы дефектологии. Курс лекций [Электронный ресурс]: учебное пособие / А.Г. Наджарян, Ф.К. Тубеева, Л.И. Доева. — Электрон. текстовые данные. — Владикавказ: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 2017. — 151 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/76967.html>

#### **Перечень дополнительной литературы**

1. Основы специальной педагогики и психологии : учебное пособие / О.В. Вольская, А.Н. Нехорошкова, И.С. Ляпина и др.; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова. - Архангельск : ИД САФУ, 2014. - 112 с. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-261-00884-2; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436374>

#### **Практическое занятие №6**

#### **Педагогическая помощь детям с нарушениями речи.**



**Цель:** формирование представлений студентов о системе коррекционной помощи детям с речевыми нарушениями.

**Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:** знание студентом о методах коррекционной помощи лицам с нарушенной речью.

**Формируемые компетенции или их части:** ПК-2,3,4

**Актуальность темы:** изучение основных образовательных систем для образования детей с нарушениями речи; изучение особенностей образовательных условий для лиц данной категории.

**Теоретическая часть:**

Система коррекционной помощи детям с отклонениями в развитии в России складывалась постепенно.

В период до 1917 г. учреждения для аномальных лиц существовали за счет частных благотворительных средств, в которых специальное обучение строилось на основе выделения и разграничения наиболее резко выраженных дефектов (глухота, слепота, умственная отсталость). Организованной логопедической помощи людям с дефектами речи не оказывалось.

Систематическая разносторонняя помощь лицам с различными видами речевой патологии стала развиваться лишь с 20-х годов.

Видные деятели педагогической и медицинской общественности неоднократно указывали на отрицательное влияние речевой патологии на формирование психики и личности в целом.

В 1911 г. состоялся съезд московских учителей, где впервые была подчеркнута необходимость организации специальной помощи детям, страдающим речевыми расстройствами. Такая помощь оказывалась в двух вспомогательных школах под руководством сурдопедагога Ф. А. Рау. А в 1915 г. создаются логопедические курсы.

В 1918 г. по инициативе В. Бонч-Бруевича организуются обязательные для всех воспитателей и врачей дошкольных учреждений Москвы логопедические курсы. Через год вышло постановление Совнаркома, в котором были определены функции наркоматов просвещения и здравоохранения в отношении воспитания и охраны здоровья аномальных детей. Обучение аномальных детей было выделено в общегосударственную задачу.

I Всероссийский съезд (1920) про борьбе с детской дефективностью определил принципы построения системы воспитания и обучения детей с различными видами аномального развития.

В 1922 г. на Всероссийском съезде заведующих губоно говорилось о важности создания учреждений для этих категорий детей.

В 1924 г. проходил II съезд по социально-правовой охране несовершеннолетних (СПОН). Л. С. Выготский, выступая на съезде, предложил новый подход к анализу структуры дефекта, его коррекции и компенсации, выделил цели и задачи специального обучения, исходя из единых с массовой школой принципов воспитания детей.

Трудно переоценить значение создания в 1929 г. научного центра по разработке проблем дефектологии экспериментально-дефектологического института (ЭДИ), ныне НИИ коррекционной педагогики РАО, что способствовало проведению комплексного изучения аномальных детей, разработке научных основ дифференцированной сети специальных школ и системы воспитания, обучения в них детей.

Институт участвовал в принятии (начало 30-х годов) закона об обязательном всеобуче аномальных детей.

Научный анализ развития государственной системы специального образования в России проведен Н. Н. Малофеевым (1996 г.). Выделены этапы становления и функционирования различных типов учреждений, их постепенная дифференциация в связи с изменением отношения государства и общества к лицам с особыми нуждами.

Комплексное изучение детей, основанное на клинико-психологической диагностике различных видов аномалий, позволило создать фундаментальную научную базу для развития в стране разветвленной сети специальных дошкольных и школьных учреждений.

Правильное понимание сложной структуры речевого дефекта дало возможность не только устанавливать правильный диагноз, определять тип специального учреждения и методы коррекционно-воспитательной работы с ребенком, но и прогнозировать нарушения вторичного порядка.

Органами образования и здравоохранения была проведена организационно-методическая работа, направленная на выявление и учет детей ясельного, дошкольного и школьного возраста, нуждающихся в специальном обучении и коррекции.

Тесное содружество теории и практики позволило дать научное обоснование обучения и воспитания детей и подростков с речевой патологией, установить потребность в развитии сети специальных учреждений.

Введение в номенклатуру того или иного типа специальных учреждений предваряется широким комплексным клинико-нейрофизиологическим и психолого-педагогическим изучением детей, организацией системы экспериментального обучения.

В настоящее время определены структуры различных типов учреждений, содержание коррекционного и воспитательного воздействия. Предусмотрена преемственность, обеспечивающая при необходимости возможность перевода ребенка в учреждение, соответствующее уровню его общего и речевого развития.

С каждым годом увеличивается помощь аномальным детям дошкольного возраста.

После принятия решения «О номенклатуре дошкольных учреждений для детей с нарушениями в физическом и умственном развитии» получила значительное развитие сеть специальных дошкольных учреждений.

Продолжается совершенствование системы школьного и дошкольного обучения детей с нарушениями речи.

Взрослые, подростки и дети с нарушениями речи получают комплексную медицинскую, логопедическую помощь в поликлинике, больнице, диспансере, санаторий.

Государственная забота о детях с отклонениями в развитии выражается не только в создании дифференцированной сети специальных школ, но и в систематическом повышении уровня образования детей с дефектами в развитии. Подавляющее большинство специальных школ является интернатными, и все содержание детей в них обеспечивается за счет государства.

В нашей стране широко развита дифференцированная логопедическая помощь взрослому и детскому населению. Она осуществляется по линии образования и здравоохранения.

#### ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Современные социально-экономические условия в России определяют необходимость усовершенствования содержания специального образования с учетом требований общества, направленного не только на всестороннее развитие личности лиц с особыми нуждами, но и более широкую их адаптацию.

Дошкольные учреждения для детей с нарушениями речи

Научными исследованиями в области дефектологии досканально исключительно важное значение раннего распознавания дефекта и его ранней коррекции.

В значительном ряде случаев специальное дошкольное обучение и воспитание корригируют нарушения в развитии и тем самым предупреждают затруднения детей при обучении в школе (Т. А. Власова, 1972).

При выраженных нарушениях речи ранняя коррекционно-воспитательная работа с детьми приводит к значительной компенсации дефекта.

Сеть дошкольных учреждений для детей с нарушениями речи начала развиваться с 1960 г. Вначале это были отдельные экспериментальные группы, организованные при

массовых детских садах, а затем — отдельные детские сады и ясли-сады для детей с нарушениями речи.

Первоначально в детских садах открывались группы для детей только с легкими нарушениями речи (недоразвитием фонетической стороны речи). Затем были организованы группы для детей с более сложными нарушениями (заикающихся детей, для детей с общим недоразвитием речи). На основании приказа МП СССР от 21 ноября 1972 г. № 125 утверждена номенклатура специальных дошкольных учреждений для аномальных детей системы просвещения.

Детские сады, ясли-сады для детей с нарушениями речи и соответствующие дошкольные группы при детских садах и яслях-садах общего типа комплектуются непосредственно теми отделами народного образования, в ведении которых находятся указанные дошкольные учреждения.

Дети, овладевшие нормальной речью, успешно закончившие обучение и не достигшие 7-летнего возраста, переводятся в дошкольные учреждения общего типа.

Основные задачи логопедического обучения детей с различными видами речевых аномалий в условиях специальных дошкольных учреждений включают в себя не только коррекцию ведущего дефекта, но и подготовку к овладению грамотой.

В дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи предусматривается четкая организация всего коррекционного процесса. Она обеспечивается:

- своевременным обследованием детей; рациональным составлением расписания занятий; планированием индивидуальной работы с каждым ребенком;
- наличием планов фронтальных занятий;
- оснащением их необходимым оборудованием и наглядными пособиями;
- совместной работой логопеда с воспитателем группы и родителями.

Возможности преодоления недостаточности в речевой, познавательной и эмоционально-волевой сферах во всех возрастных группах лиц с нарушениями речи зависят от своевременного и адекватного применения комплекса медицинских и психолого-педагогических воздействий.

Проведение всего комплекса коррекционного обучения требует совмещения специальных занятий по исправлению недостатков речи с выполнением общих программных требований. Для дошкольных групп детей с нарушениями речи разработан режим дня, отличающийся от обычного. Предусмотрено проведение логопедом фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий. Наряду с этим выделяются в вечернее время специальные часы для работы воспитателя с подгруппами и отдельными детьми по коррекции речи по заданию логопеда). Воспитатель планирует свою работу с учетом программных требований и речевых возможностей детей. Он обязан знать индивидуальные отклонения в формировании речи ребенка, слышать дефекты произносительной и лексико-грамматической сторон речи, в процессе учебной и внеучебной деятельности учитывать речевые возможности каждого ребенка. Совместно с логопедом (в группах ОНР, ФФН) планируются занятия по развитию речи, ознакомлению с окружающим, подготовке к письму и т. д. Преемственность в работе логопеда и воспитателя фиксируется в специальной тетради.

Дошкольные учреждения для детей с нарушениями речи являются перспективным звеном в общей системе воспитания и обучения аномальных детей, обеспечивающим предупреждение дальнейшего развития дефекта.

Слабым звеном в деятельности специальных детских садов является недостаточное медицинское обслуживание детей, несогласованность в сроках логопедических и оздоровительных мероприятий, позднее выявление детей, неполный их охват.

По мере развития сети дошкольных учреждений, обеспечивающих потребность в логопедической помощи, необходима дальнейшая дифференциация детей с различными речевыми аномалиями (заикающихся с нормальным уровнем речевого развития —

заикающиеся с недоразвитием речи; дети с легкой степенью дизартрии; дети с ринолалией и др.).

В последнее время в ряде регионов страны открываются дошкольные логопедические кабинеты в детских садах общего типа. Логопед оказывает консультативную и коррекционно-помощь детям преимущественно с нарушениями произношения по типу амбулаторного приема.

Логопедическая помощь в условиях специальных дошкольных учреждений оказывается детям, имеющим недостатки речи при других нозологических формах (олигофрения, нарушения зрения, опорно-двигательного аппарата), а также детям с задержкой психического развития.

Согласно положению «О типовых штатах дошкольных учреждений специального назначения для детей с дефектами умственного и физического развития и об оплате труда учителей-дефектологов и учителей-логопедов» (из приказа министра просвещения от 14 октября 1975 г. № 131) в детских садах (яслях-садах) для детей с нарушением зрения, опорно-двигательного аппарата и интеллекта вводится должность учителя-дефектолога из расчета 1 единица на группу.

Детские дошкольные учреждения для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Группы детского дошкольного учреждения для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата комплектуются с учетом возраста следующим образом: ясельная группа — дети в возрасте от 2—3 лет; младшая группа — дети в возрасте от 3—4 лет; средняя группа — 4—5 лет; старшая группа — 5—6 лет; подготовительная к школе группа — 6—7 лет. Наполняемость группы — 10—12 человек.

Прием детей проводится ежегодно с 1 августа по 1 сентября. Дети, достигшие 7-летнего возраста, по решению медико-психолого-педагогической комиссии переводятся в соответствующие типы школ.

Учитель-логопед проводит всю учебно-коррекционную работу по умственному развитию детей, по обучению правильной речи, правильному произношению. Он работает в тесном контакте с врачом-психоневрологом, воспитателями групп, проводит с детьми фронтальные, подгрупповые и индивидуальные занятия, ведет соответствующую документацию.

Детские дошкольные учреждения для умственно отсталых детей

Основным типом дошкольных учреждений для умственно отсталых детей является детский сад (детский дом). Группы комплектуются с учетом возраста: младшая группа — дети в возрасте от 3—4 до 4—5 лет; средняя группа — от 4—5 до 5—6 лет; старшая группа — 5—6 лет; подготовительная к школе группа 6—7 лет. Наполняемость групп независимо от степени нарушения интеллекта — 10—12 человек.

Значительное количество умственно отсталых дошкольников имеет выраженные речевые расстройства, поэтому в общей системе коррекционного обучения предусматривается систематическая логопедическая работа. Она проводится на фронтальных занятиях по развитию речи в соответствии с расписанием 2 раза в неделю в каждой возрастной группе (на 1—3-м годах обучения группа делится на подгруппы, на 4-м году фронтальные занятия проводятся со всеми детьми). Индивидуальные логопедические занятия с каждым ребенком организуются не менее 3 раз в неделю.

В содержание коррекционного обучения включается постановка и автоматизация звуков родного языка, работа над плавностью речи, дыханием, ударением, над уточнением и расширением словаря, практическим употреблением грамматических конструкций, формированием связной речи. Ежедневная работа по развитию речи детей ведется всем коллективом специального дошкольного учреждения.

Дошкольные учреждения (группы) для детей с нарушениями зрения

В данные учреждения принимаются дети с нарушениями зрения в возрасте от 2 до 7 лет (в ясли-сады — от 2 лет, в детские сады — от 3 лет), имеющие выраженное понижение зрения и нуждающиеся в интенсивном лечении.

Наполняемость дошкольных групп для слепых детей — 10 человек, для слабовидящих, включая амблиопию и косоглазие, — 12—15 человек.

Необходимость систематической логопедической работы с данной категорией детей обусловлена наличием выраженных нарушений устной речи. Первоначальное знакомство с детьми начинается с подробного обследования и оценки речевых и неречевых процессов (состояние связной речи, сформированности грамматического строя, словаря, фонетики, восприятия; проводится исследование общей и речевой моторики и т. д.).

Коррекционная работа планируется с учетом результатов обследования.

Система дифференцированного обучения предусматривает разные уровни (их 4) речевого развития детей. Так, в группах с первым уровнем речевого развития основное внимание уделяется формированию звукопроизношения. В группах для детей со вторым-третьим речевым уровнем логопедическая работа предусматривает ликвидацию пробелов в формировании фонетико-фонематического и лексико-грамматического строя языка. С детьми ведутся логопедические занятия по формированию связной речи, коррекции всех компонентов речевой системы. По форме логопедические занятия могут быть индивидуальными и подгрупповыми. Коррекция речевого развития слепых и слабовидящих детей осуществляется совместными усилиями всех специалистов, работающих в данном дошкольном учреждении.

При широко развитой системе детских садов для детей с нарушениями зрения становится возможным более эффективно решать вопросы преемственности в обучении детей дошкольного и школьного возраста.

Оказание специализированной помощи детям специального (коррекционного) образовательного учреждения V вида, способствующей преодолению нарушений речи и связанных с ними особенностей психического развития. Специфика деятельности 2-х отделений специального (коррекционного) образовательного учреждения V вида: первого — для детей, имеющих общее недоразвитие речи тяжелой степени (алалия, дизартрия, ринолалия, афазия), а также детей, страдающих общим недоразвитием речи, сопровождающимся заиканием; второго — для детей с тяжелой формой заикания при нормальном развитии речи. Цели, задачи, содержание, комплектование и наполняемость классов и групп первого и второго отделений специального (коррекционного) образовательного учреждения V вида. Создание внутри первого и второго отделений с учетом уровня речевого развития детей могут классы (группы), включающих воспитанников с однородными нарушениями речи. Устранение речевых нарушений и перевод ребенка на основании заключения ПМПК и с согласия родителей в обычную школу. Прием детей 7-9 лет в первый класс отделений специального (коррекционного) образовательного учреждения V вида; в подготовительный — 6-7 лет. Получение детьми общего образования за 10-11 лет обучения в специальном (коррекционном) образовательном учреждении V вида. Коррекция речевых нарушений и связанных с ними особенностей развития в процессе обучения и воспитания на всех уроках, внеклассных и других мероприятиях. Специальный речевой режим, предусмотренный в специальном (коррекционном) образовательном учреждении V вида. Помощь детям с речевыми нарушениями в системе образования, здравоохранения и социальной защиты. Ведущие специалисты, занимавшиеся проблемами развития специального образования лиц с нарушениями речи (А. Куссмауль, Л.С. Выготский, И.А. Сикорский, Ф.А. Рау, М.Е. Хватцева, О.П. Правдина, Р.Е. Левина и др.).

#### **Вопросы и задания:**

1. Предмет, задачи и методы логопедии.
2. Понятие, виды и причины речевых нарушений.

3.Клинико-педагогическая и психолого-педагогическая классификации речевых нарушений.

4.Система специальных учреждений для детей с нарушениями речи.

5.Психокоррекционная и профилактическая работа с детьми, имеющими речевые нарушения.

**Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме:**

1. Глухов В.П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология [Электронный ресурс] : курс лекций / В.П. Глухов. — Электрон. текстовые данные. — М. : Московский педагогический государственный университет, 2017. — 312 с. — 978-5-4263-0575-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/75801.html>

2. Наджарян А.Г. Основы дефектологии. Курс лекций [Электронный ресурс]: учебное пособие / А.Г. Наджарян, Ф.К. Тубеева, Л.И. Доева. — Электрон. текстовые данные. — Владикавказ: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 2017. — 151 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/76967.html>

**Перечень дополнительной литературы**

1. Основы специальной педагогики и психологии : учебное пособие / О.В. Вольская, А.Н. Нехорошкова, И.С. Ляпина и др.; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова. - Архангельск : ИД САФУ, 2014. - 112 с. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-261-00884-2; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436374>

**Практическое занятие №7**

**Специальное образование детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата**

**Цель:** формирование представлений студентов о педагогических системах образования детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

**Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:** знание студентом о создании необходимых условий для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

**Формируемые компетенции или их части:** ПК-2,3,4

**Актуальность темы:** изучение основных образовательных систем для образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата; изучение особенностей образовательных условий для лиц данной категории.

**Теоретическая часть:**

Детский церебральный паралич — это настолько разнообразная патология, что она порождает полярные мнения о состоянии и возможностях развития детей с этим заболеванием и трудности в организации специальной помощи им. Когда люди видят ребенка с легкой степенью заболевания, у них создается впечатление, что он не нуждается в каком-то особенном воспитании и обучении. Но когда люди видят ребенка с тяжелой степенью этой же патологии, у них возникают мысли о том, что учить таких детей бесполезно. И только специалисты знают, какое большое значение в судьбе этих детей имеет своевременное оказание специальной педагогической помощи.

Парадокс заключается в том, что именно эта категория детей, наиболее зависимая от качества специального образования, на протяжении многих лет не получает достойного отражения в специальной педагогике. Даже в период демократических преобразований можно наблюдать значительное повышение общественного интереса к лечению детей с ДЦП, но не к их образованию. Между тем, врачи давно отмечают, что педагогическая абилитация таких детей имеет решающее значение и для улучшения их психофизического состояния, и для обеспечения жизнедеятельности в целом.

Наша страна имеет небольшой опыт педагогической абилитации детей с ДЦП в раннем и дошкольном возрасте, но этот опыт изначально создавался на хорошей научной основе с учетом современных знаний специальной психологии и педагогики и мировых достижений в этой области. Сегодня мы попытаемся не только отразить современное состояние проблемы, но и показать тот вклад, который внесли ведущие зарубежные и отечественные специалисты в становлении системы оказания педагогической помощи детям с ДЦП. Первоначально такую помощь стали оказывать детям в медицинских учреждениях. В клиниках апробировались и адаптировались зарубежные методики, создавались отечественные рекомендации по дошкольному воспитанию детей с ДЦП, и врачи настойчиво убеждали общественность в необходимости открытия специализированных яслей-садов для таких детей. Уже после открытия специальных дошкольных учреждений нового типа обнаружилось, что педагоги и администраторы столкнулись с неведомыми ранее проблемами — дети оказались очень разными, их нужно было не только воспитывать, но и лечить в учреждении. Попытки «причесать» контингент, ограничить его только детьми с легкой патологией, к счастью, не увенчались успехом.

Большие проблемы возникли с определением содержания педагогической работы. Стереотип равнения на цензовое образование действовал в умах чиновников, странным образом уживаясь с тем, что во всех методических рекомендациях по организации воспитания дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата речь шла лишь о работе с детьми с ДЦП, причем — с выраженными формами ДЦП. А как могло быть иначе? Ведь в английской и французской педагогике (а именно эти работы легли в основу отечественных подходов) селекции не было, специалисты в основном ориентировались на оказание помощи наиболее нуждающимся в ней. Наши же инструкции, предписывавшие во что бы то ни стало реализовать массовые программы, позволяли укомплектовать учреждение детьми с плоскостопием, а потом демонстрировать бальные танцы как лучший метод коррекции ДЦП.

Еще больше трудностей возникало в организации работы. Превалировал формальный подход, когда во главу угла ставился расчет времени работы специалиста, а не реальные потребности детей. Вместо содружественной работы, нацеленной на достижение максимально возможного положительного результата, в учреждениях стремились жестко разделить функциональные обязанности специалистов и, главное, определить графики работы. Безусловно, от специалистов требуются четкость и определенность в работе. Но они могут быть достигнуты лишь за счет целеполагания, профессионализма, высокого качества.

Среди первых учреждений для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата были ясли-сад № 93 Калининского р-на г. Санкт-Петербурга. На основании опыта работы коллектив сотрудников этого учреждения под руководством Ирины Анатольевны Смирновой разработали модель коррекционно-адаптационного воспитания детей с учетом современных подходов в развитии специальной педагогики и психологии. Эта модель, опубликованная в 1995 году в Международном университете семьи и ребенка имени Р. Валленберга в рамках Президентской программы «Дети России» («Дети-инвалиды»). Одним из приоритетных направлений в перестройке образования в данной модели провозглашалась его гуманизация.

Гуманизация выражается в организации щадящего режима и значительной дифференциации в педагогической работе. Это достигается путем создания и реализации гибких программ, позволяющих формировать у детей знания, умения и навыки в соответствии с их возможностями. Такие мобильные программы фронтальной работы сочетаются с развивающими индивидуальными программами, что позволяет реализовать компенсаторные возможности каждого ребенка.

Современное общество настолько сложно, что любой ребенок нуждается в определенном психологическом «запасе прочности» для вступления в его ряды.

Специальное дошкольное образование — это не только подготовка к обучению в школе, но и подготовка к жизни в обществе.

Человек должен жить среди людей, и ребенок с ДЦП — прежде всего человек. Его реальные психологические проблемы мало отличаются от тех, которые бывают у каждого из нас. ДЦП привносит в эти проблемы специфический колорит — он берет на себя ответственность за все неудачи, и если поддаться этой иллюзии, то можно уйти в особый мир особых людей. С раннего детства мы можем лелеять и растить эту опухоль на психике ребенка или отвести ей роль малозначимого родимого пятнышка. Именно в этом основное содержание специальной педагогики, а не в тренировке движений и памяти. Тренировки нужны, но самосознание — важнее.

В настоящее время в обществе востребованы личности с демократическими взглядами, максимально самостоятельные, креативные, ориентированные на достижение успехов в самых различных областях. Дети с особыми образовательными потребностями должны найти свое место в обществе и занять в нем достойное положение.

### **Научно-теоретические основы специального образования дошкольников с ДЦП. Краткая история изучения ДЦП.**

По мнению большинства ученых, исследовавших ДЦП, эта патология, вероятно, существовала и в древние времена. Однако дети с ДЦП долгое время не попадали в поле зрения науки, возможно, по той причине, что производили впечатление безнадежных калек, рано погибавших без специального ухода. В медицинской литературе первые упоминания о ДЦП относятся к 1826 году. Врачи Денис, Биллард и Крувейлхиер пишут о возможной связи между внутричерепным кровоизлиянием при рождении младенца и последующим развитием у него церебрального паралича.

Однако, приоритет в открытии данной патологии, безусловно, принадлежит английскому ортопеду Вильяму Литтлю. В 1839 году он описал нескольких детей с последствиями родовых травм, а в 1862 году Литтль представил подробное классическое описание болезни в монографии «Спастичный ребенок». Этот ребенок имел «неправильную походку, слюнотечение, трудности в речи и слабоумие». Литтль представил свой взгляд на этиологию ДЦП, а именно, он придавал решающее значение родовым травмам и кровоизлияниям в мозг при рождении. На основании наблюдений он писал, что такие дети в дальнейшем либо «перерастают» свои трудности, либо они безнадежны и должны находиться в специальных учреждениях. В 60-х годах XIX века Литтль не мог найти ключ к разгадке патогенетических механизмов данной патологии. В конце монографии он предположил, что двери к дальнейшему изучению церебрального паралича останутся закрытыми на протяжении многих лет.

Однако практически в то же время появляется фундаментальная работа И.А.Сеченова «Рефлексы головного мозга», позволившая в дальнейшем открыть те двери, о которых писал Вильям Литтль. Теперь науке известно, что ДЦП, собственно, и является сложной патологией рефлекторной сферы. Признательные последователи Литтля называли описанное им заболевание именем этого ученого — «болезнь Литтля». В дальнейшем это название постепенно вышло из употребления в связи с тем, что Литтль описал только одну, правда наиболее распространенную, форму ДЦП — спастическую диплегию. В 1893 году Зигмунд Фрейд предложил объединить все формы спастических параличей перинатального происхождения под одним названием — ДЦП, но лишь спустя полвека, в 1958 году, интернациональная группа ученых в Оксфорде утвердила этот термин.

Несмотря на пессимистичное пророчество Литтля о том, что ДЦП еще долго останется «белым пятном», в XX веке эта патология неожиданно попадает в разряд актуальных проблем медицины, а затем и специальной педагогики. Еще в начале XX века несчастные родители детей с ДЦП получали отказ в ответ на свои просьбы и обращения в разные учреждения по поводу лечения и воспитания ребенка. Родителей убеждали в бесполезности каких-либо лечебных мероприятий, а формальным поводом для



отказа было то, что специальных учреждений для лечения таких пациентов не существовало. Ситуацию изменила прошедшая в первой половине XX века эпидемия полиомиелита. В большинстве стран заболевание приобрело такие масштабы, что потребовалась организация специальных лечебных и образовательных учреждений для таких детей.

И вот в эти учреждения для детей, больных полиомиелитом или перенесших полиомиелит, стали обращаться родители детей с ДЦП. Конечно, ДЦП и полиомиелит имеют лишь отдаленное сходство в симптоматике и патогенетических механизмах. Однако врачи уже не могли отказывать в лечении больных ДЦП, тем более, что всплеск заболевания полиомиелитом проходил, клиники пустели и оказывались на грани закрытия, если бы не дети с ДЦП. (В середине XX века американцы изобрели вакцину против полиомиелита, и с тех пор это заболевание стало достаточно редким следствием халатности или предрассудков родителей, игнорирующих прививки).

В России организация помощи детям с ДЦП берет свое начало с 1890 года, когда группа «Синий крест» основала в Санкт-Петербурге «Приют для детей-калек и паралитиков» на 20 мест. В этот приют в 1904 году был приглашен в качестве консультанта основоположник отечественной ортопедии, заведующий кафедрой Военно-медицинской академии Генрих Иванович Турнер. В 1931 году в том же здании был открыт Ленинградский научно-исследовательский институт детской ортопедии им. Г. И. Турнера, сотрудники которого явились в нашей стране первопроходцами в области изучения ДЦП. После революции в крупных городах открывались дома увечного ребенка и профилактории. В 30-х годах начинает развиваться и санаторно-курортное лечение детей с патологией нервной системы и опорно-двигательного аппарата.

Но так же, как и за рубежом, решающую роль в организации помощи детям с ДЦП сыграла эпидемия полиомиелита, которая в нашей стране прошла в 40—50-х годах. В связи с эпидемией был усилен интерес к лечению детей с патологией опорно-двигательного аппарата, а в 1957 году вышел приказ Министерства здравоохранения о создании специальных школ для детей с последствиями полиомиелита. Это название сохранялось за школами еще в 80-х годах, когда детей с последствиями полиомиелита уже не было, а школы были заполнены и переполнены детьми с ДЦП. Дети с ДЦП стали основным контингентом школ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Практика показала, что, хотя 78,5% детей с ДЦП — инвалиды, при наличии лечения и специального обучения 70,0% из них могут быть приобщены к труду. В связи с признанием социальной значимости данной проблемы необходимо было решать вопросы организации и повышения эффективности обучения таких детей. Эту работу возглавила московская лаборатория НИИ Дефектологии под руководством М. В. Ипполитовой.

По мере психолого-педагогического изучения школьников с ДЦП становилось очевидно, что необходимо начинать специальное образование этих детей как можно раньше. И в 1970—72 годах выходят приказы Министерства здравоохранения и Министерства просвещения о создании специальных яслей и дошкольных учреждений. Однако, развертывание сети специальных дошкольных учреждений для таких детей проходило крайне медленно в связи с неопределенностью в вопросах материального оснащения, недостаточным методическим обеспечением педагогического процесса, отсутствием специально подготовленных педагогических кадров и сложностью комплектования учреждений. Дело в том, что специальное дошкольное образование детей с выраженными формами заболевания требовало и требует больших материальных затрат, а в те годы экономические соображения превалировали над гуманистическими. В связи с этим учреждения создавались только для детей с легкими отклонениями в физическом развитии, и проблема оказания помощи большинству дошкольников с ДЦП при таком подходе не решалась.

Какой же выход предлагало советское государство для детей с выраженными формами ДЦП? Пожизненное пребывание в психоневрологических домах-интернатах

системы социального обеспечения. Неудивительно, что многие родители просто оставляли ребенка дома и пытались помочь ему своими силами. О том, через какие испытания проходит семья ребенка с ДЦП, хорошо написано в книге Мари Киллили «История о том, как родительская любовь смогла победить тяжелую болезнь». Однако далеко не у всех детей с ДЦП в мире и в нашей стране жизнь сложилась так, как у маленькой американской девочки — дочери автора этой книги. В эпоху перестройки демократические тенденции в развитии общества привели к организации новых учреждений для детей с ДЦП. Это, в основном, различные центры, имеющие более широкие возможности в организации материальной базы, штатного расписания, форм работы с детьми и комплектования. Однако, проблема научно-методического обеспечения педагогического процесса в этих учреждениях обозначена еще ярче в связи с тем, что большинство энтузиастов, работающих в таких центрах, имеют малый опыт и знания в области специальной педагогики.

#### **Вопросы и задания:**

1. Сущность понятий «паралич», «детский церебральный паралич». Характеристика детского церебрального паралича.
2. Патологические факторы возникновения ДЦП
3. Структура двигательных, интеллектуальных и речевых нарушений при детском церебральном параличе.
4. Особенности коррекционно-педагогической деятельности с детьми, страдающими ДЦП, в условиях массовой общеобразовательной школы.
5. Коррекционная лечебно-педагогическая помощь детям с церебральным параличом в специальных учреждениях.
6. Перинатальная и младенческая неврология
7. Наследственные болезни нервной системы у детей и подростков.
8. Новые технологии в детской и подростковой нейрореабилитации
9. ДЦП: оценка двигательного развития и выбор оптимальной тактики коррекции
10. Когнитивные расстройства у детей и подростков.
11. Нейротрофическая коррекция нарушений познавательной деятельности у детей.
12. Современные стандарты оказания помощи детям с неврологической патологией

#### **Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме:**

1. Глухов В.П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология [Электронный ресурс] : курс лекций / В.П. Глухов. — Электрон. текстовые данные. — М. : Московский педагогический государственный университет, 2017. — 312 с. — 978-5-4263-0575-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/75801.html>
2. Наджарян А.Г. Основы дефектологии. Курс лекций [Электронный ресурс]: учебное пособие / А.Г. Наджарян, Ф.К. Тубеева, Л.И. Доева. — Электрон. текстовые данные. — Владикавказ: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 2017. — 151 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/76967.html>

#### **Перечень дополнительной литературы**

1. Основы специальной педагогики и психологии : учебное пособие / О.В. Вольская, А.Н. Нехорошкова, И.С. Ляпина и др.; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова. - Архангельск : ИД САФУ, 2014. - 112 с. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-261-00884-2; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436374>

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение высшего образования  
«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПО  
ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО  
ДИСЦИПЛИНЕ  
«ОСНОВЫ ДЕФЕКТОЛОГИИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
РЕАБИЛИТАЦИИ»**

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) «Комплексная реабилитация и абилитация лиц с  
ограниченными возможностями здоровья»

Ставрополь, 2026

## Содержание

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <a href="#">Введение</a> .....                                                     | 3  |
| Общая характеристика самостоятельной работы студента при изучении дисциплины ..... |    |
| План-график выполнения самостоятельной работы .....                                | 4  |
| Методические рекомендации по изучению теоретического материала .....               | 5  |
| Методические рекомендации по работе с литературой .....                            | 5  |
| <a href="#">методические рекомендации по написанию и оформлению доклада</a> .....  | 6  |
| Контрольные вопросы для самостоятельной оценки качества освоения дисциплины .....  | 9  |
| Методические рекомендации по подготовке к дискуссии .....                          | 10 |
| Список рекомендуемой литературы .....                                              | 10 |

## ВВЕДЕНИЕ

Самостоятельная работа студентов может рассматриваться как организационная форма обучения - система педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью или деятельность учащихся по освоению общих и профессиональных компетенций, знаний и умений учебной и научной деятельности без посторонней помощи.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы: аудиторная, внеаудиторная.

**Аудиторная самостоятельная работа** по учебной дисциплине и профессиональному модулю выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию.

**Внеаудиторная самостоятельная работа** выполняется обучающимися по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия.

*Самостоятельная работа обучающихся проводится с целью:*

- систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений студентов;
- углубления и расширения теоретических знаний;
- формирования умений использовать справочную и специальную литературу;
- развития познавательных способностей и активности обучающихся: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- формирования самостоятельности мышления, способности к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- развития исследовательских умений;
- формирования общих и профессиональных компетенций.

Содержание внеаудиторной самостоятельной работы определяется в соответствии с рекомендуемыми видами заданий согласно примерной программы учебной дисциплины.

Перед выполнением студентами внеаудиторной самостоятельной работы преподаватель проводит инструктаж по выполнению задания, который включает цель задания, его содержание, сроки выполнения, ориентировочный объем работы, основные требования к результатам работы, критерии оценки. В процессе инструктажа преподаватель предупреждает студентов о возможных типичных ошибках, встречающихся при выполнении задания. Инструктаж проводится преподавателем за счет объема времени, отведенного на изучение дисциплины.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности уровня умений обучающихся.

Самостоятельная работа более эффективна, если она парная или в ней участвуют 3 человека. Групповая работа усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности, повышает эффективность познавательной деятельности студентов благодаря взаимному контролю. Участие партнера существенно перестраивает психологию студента. В случае индивидуальной подготовки студент субъективно оценивает свою деятельность как полноценную и завершённую, но такая оценка может быть ошибочной.

При групповой индивидуальной работе происходит групповая самопроверка с последующей коррекцией преподавателя. Это второе звено самостоятельной учебной деятельности обеспечивает эффективность работы в целом. При достаточно высоком уровне самостоятельной работы студент сам может выполнить индивидуальную часть работы и продемонстрировать ее партнеру-сокурснику.

Отчет по самостоятельной работе обучающихся может осуществляться как в печатном, так и в электронном виде.

#### ПЛАН-ГРАФИК ВЫПОЛНЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

| Код реализуемой компетенции | Вид деятельности студентов         | Итоговый продукт самостоятельной работы | Средства и технологии оценки | Объем часов |
|-----------------------------|------------------------------------|-----------------------------------------|------------------------------|-------------|
| ПК-2,3,4                    | Изучение литературы по темам № 1-7 | конспект                                | собеседование                | 152         |
| Итого за 3 семестр          |                                    |                                         |                              | 152         |

### МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

#### *Работа с конспектом лекций*

Просмотрите конспект сразу после занятий. Отметьте материал конспекта лекций, который вызывает затруднения для понимания. Попытайтесь найти ответы на затруднительные вопросы, используя предлагаемую литературу. Если самостоятельно не удалось разобраться в материале, сформулируйте вопросы и обратитесь на текущей консультации или на ближайшей лекции за помощью к преподавателю.

Каждую неделю отводите время для повторения пройденного материала, проверяя свои знания, умения и навыки по контрольным вопросам и тестам.

#### *Выполнение практических занятий*

На первом занятии получите у преподавателя задания по курсу, планы подготовки к практическим занятиям. Обзаведитесь всем необходимым методическим обеспечением.

**Практическое занятие** – одна из форм организации учебного процесса – самостоятельной работы обучающихся, которая регламентируется требованиями документа. Практическое занятие представляет собой коллективное обсуждение обучающимися теоретических вопросов под руководством преподавателя.

**Практическое занятие (семинар)** – вид аудиторной совместной деятельности, осуществляемой в форме практики мышления, речи и письма. На семинаре студент отвечает на вопросы; уточняет, дополняет и обобщает ответы других; участвует в ролевых играх, дискуссиях; выступает с сообщением, докладом. Достоинством семинара является дискуссионная форма усвоения материала, сотворчество в обсуждении проблем, интеллектуальная состязательность.

При подготовке к практическому занятию сначала следует прочесть конспект лекций по теме занятия, затем изучить учебную и справочную литературу (учебник, учебные пособия, словари, энциклопедии), после чего – первоисточники.

Литературу необходимо конспектировать и давать сжатые письменные ответы на вопросы практического занятия. Такие ответы пригодятся при подготовке к экзамену. В них следует отразить содержание главных понятий и связь между ними, дать собственную оценку тем или иным концепциям, выявить связь изучаемого вопроса с современностью, с будущей профессиональной деятельностью. По неясным вопросам необходимо обращаться к преподавателю.

Текст выступления на практическом занятии должен быть написан самим студентом (уже переработанный). Выступления, на которых студент ограничивается только чтением уже опубликованного текста, преподавателем не учитываются.

По пропущенным занятиям студент отчитывается в устной или письменной форме. В противном случае преподаватель имеет право задать студенту на зачете дополнительные вопросы по теме пропущенного занятия.

Преподаватель оценивает подготовку студента к практическому занятию по следующим критериям:

- Наличие конспектов, лекций;
- Понимание главных понятий, их связей;
- Умению мыслить самостоятельно, логично, последовательно, доказательно;
- Мнениями оценивать идеи, концепции, обосновывать свою теоретическую позицию, связывать теорию с практикой, приводить примеры, приводить аналогии.

На практические занятия выносятся узловые темы, запланированные в программе учебной дисциплины, освоение которых определяет качество профессиональной подготовки будущих специалистов.

Цель занятия – формирование знаний по теме, развитие самостоятельности мышления и творческой активности обучающихся путем равноправного и активного их участия в обсуждении рассматриваемых вопросов.

Задачи практического занятия:

- закрепление, расширение и углубление знаний по психологии общения и конкретной теме;
- развитие навыков постановки проблем и решения задач;
- отработка навыков ведения дискуссии, аргументации и отстаивания своей точки зрения;
- демонстрация обучающимися достигнутого уровня знаний;
- формирование навыков самостоятельной работы.

Функции практического занятия (семинара):

- познавательная,
- воспитательная,
- развивающая,
- контрольная.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ С ЛИТЕРАТУРОЙ**

При изучении дисциплины у студентов должен вырабатываться рационально-критический подход к изучаемым проблемам и явлениям. Это включает понимание того, что со временем ряд информационных и теоретических материалов устаревает, требуя критического отношения. С другой стороны, каждый текущий вопрос имеет свою историю, которую тоже полезно знать. Каждое событие может иметь разные интерпретации, поэтому слова, сказанные много лет назад, могут иметь важное значение.

Чтобы понять содержание материала, нужно уметь его прочитывать. Начинать следует с предварительного просмотра, в ходе которого ознакомиться с названием работы, с аннотацией, оглавлением, предисловием. Часто замысел работы ясен уже при ознакомлении с ее названием. Но особенно интересен просмотр оглавления, в результате которого становится ясным развитие мысли автора. Неплохо было бы появившиеся при этом мысли зафиксировать на бумаге.

Просматривая текст оглавления, нужно остановиться на тех главах, которые представляют для вас особенный интерес, бегло ознакомиться с ними, составляя в общих чертах свое представление о них. Цель этого действия – найти места, относящиеся к искомой теме, определив при этом, что ценного в каждом из них.

Следующий этап – прочтение выделенных мест с фиксацией самых главных сведений. При этом надо четко и ясно осознавать цель чтения, постоянно держа ее перед собой: по какому вопросу нужна информация, для чего нужна, ее характер и т.д. необходимо менять режим чтения – от беглого вдумчивого – в зависимости от ценности информации, останавливаясь там, где это требуется для глубокого понимания текста.

Следует научиться определять структуру текста по соподчиненности его частей, учитывая взаимосвязь текста с рисунками, сносками, примечаниями и таблицами. Все это поможет пониманию текста при беглом ознакомлении с ним. Так вырабатывается способность при прочтении сразу понимать смысл и значение новой информации.

Многие книги и статьи имеют в своем аппарате списки литературы, которые дают возможность пополнить информационную осведомленность о дополнительной литературе по данному вопросу.

Отдельный этап прочтения – ведение записей прочитанного. Существует несколько видов записей: план, выписки, тезисы, аннотация, резюме, конспект.

**Планом** удобно пользоваться при подготовке к устному выступлению по выбранной теме. Каждый пункт плана должен раскрывать одну из сторон избранной темы, а весь план должен охватывать ее целиком.

**Тезисы** предполагают сжатое изложение основных положений текста в форме утверждения или отрицания. Они являются более совершенной формой записей и представляют основу для дискуссии. К тому же их легко запомнить.

**Аннотация** – краткое изложение содержания – дает общее представление о работе.

**Резюме** кратко характеризует выводы, главные итоги произведения.

**Конспект** является наиболее распространенной формой ведения записей. Основную ткань конспекта составляют тезисы, дополненные доказательствами и рассуждениями. Конспект может быть текстуальным, свободным или тематическим. Текстуальный представляет собой цитатник с сохранением логики работы и структуры текста. Свободный конспект основан на изложении материала в том порядке, который более удобен автору. В этом смысле конспект представляет собирание воедино мыслей, разбросанных по всей книге. Тематический конспект может быть составлен по нескольким источникам, где за основу берется тема, интерпретируемая по-разному.

Экономия времени дает использование при записях различного рода сокращений, аббревиатуры и т.д. многие используют для регистрации исследуемых тем систему карточек. Преимущество карточек в том, что тема там излагается очень сжато, и они очень удобны в использовании, т.к. их можно разложить на столе, перегруппировать и без труда найти искомую тему.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО НАПИСАНИЮ И ОФОРМЛЕНИЮ ДОКЛАДА**

Работая с литературными источниками, не следует ограничиваться простым пересказом содержания прочитанного. Необходимо выделить наиболее важные теоретические положения и обосновать их, раскрыть особенности различных точек зрения на один и тот же вопрос, оценить практическое и теоретическое значение результатов реферируемой работы, а также выразить собственное отношение к идеям и выводам автора, подкрепив его определенными аргументами (личным опытом, высказываниями других исследователей и пр.).

Реферируемый источник, списки использованной литературы, а также все ссылки на литературные работы должны быть оформлены по алфавиту с указанием фамилии и инициалов автора, название источника, места и года издания; для журнальных статей необходимо указать фамилию и инициалы автора, название статьи, журнала, год издания и номер.

*Доклад по дисциплине «\_\_\_\_\_»*

*студента ... курса (фамилия, имя, отчество)*

*факультета, группы*

*Тема: ".....".*

*год выполнения.*

**1. Общие положения**



1.1. Доклад, как вид самостоятельной работы в учебном процессе, способствует формированию навыков исследовательской работы, расширяет познавательные интересы, учит критически мыслить.

1.2. При написании доклада по заданной теме студент составляет план, подбирает основные источники.

1.3. В процессе работы с источниками систематизирует полученные сведения, делает выводы и обобщения.

1.4. К докладу по крупной теме могут привлекать несколько студентов, между которыми распределяются вопросы выступления.

## 2. Выбор темы доклада

2.1. Тематика доклада обычно определяется преподавателем, но в определении темы инициативу может проявить и студент.

2.2. Прежде чем выбрать тему доклада, автору необходимо выявить свой интерес, определить, над какой проблемой он хотел бы поработать, более глубоко ее изучить.

## 3. Этапы работы над докладом

3.1. Формулирование темы, причем она должна быть не только актуальной по своему значению, но и оригинальной, интересной по содержанию.

3.2. Подбор и изучение основных источников по теме (как правильно, при разработке доклада используется не менее 8-10 различных источников).

3.3. Составление списка использованных источников.

3.4. Обработка и систематизация информации

3.5. Разработка плана доклада.

3.6. Написание доклада.

3.7. Публичное выступление с результатами исследования.

## 4. Структура доклада:

- титульный лист

- оглавление (в нем последовательно излагаются названия пунктов доклада, указываются страницы, с которых начинается каждый пункт);

- введение (формулирует суть исследуемой проблемы, обосновывается выбор темы, определяются ее значимость и актуальность, указываются цель и задачи доклада, дается характеристика используемой литературы);

- основная часть (каждый раздел ее, доказательно раскрывая отдельную проблему или одну из ее сторон, логически является продолжением предыдущего; в основной части могут быть представлены таблицы, графики, схемы);

- заключение (подводятся итоги или дается обобщенный вывод по теме доклада, предлагаются рекомендации);

- список использованных источников

## 5. Структура и содержание доклада

5.1. Введение - это вступительная часть научно-исследовательской работы. Автор должен приложить все усилия, чтобы в этом небольшом по объему разделе показать актуальность темы, раскрыть практическую значимость ее, определить цели и задачи эксперимента или его фрагмента.

5.2. Основная часть. В ней раскрывается содержание доклада. Как правило, основная часть состоит из теоретического и практического разделов. В теоретическом разделе раскрываются история и теория исследуемой проблемы, дается критический анализ литературы и показываются позиции автора. В практическом разделе излагаются методы, ход, и результаты самостоятельно проведенного эксперимента или фрагмента.

В основной части могут быть также представлены схемы, диаграммы, таблицы, рисунки и т.д.

5.3. В заключении содержатся итоги работы, выводы, к которым пришел автор, и рекомендации. Заключение должно быть кратким, обязательным и соответствовать поставленным задачам.

5.4. Список использованных источников представляет собой перечень использованных книг, статей, фамилии авторов приводятся в алфавитном порядке, при этом все источники даются под общей нумерацией литературы. В исходных данных источника указываются фамилия и инициалы автора, название работы, место и год издания.

5.5. Приложение к докладу оформляются на отдельных листах, причем каждое должно иметь свой тематический заголовок и номер, который пишется в правом верхнем углу, например: «Приложение 1»

#### 6. Требования к оформлению доклада

6.1. Объем доклада может колебаться в пределах 5-15 печатных страниц; все приложения к работе не входят в ее объем.

6.2. Доклад должен быть выполнен грамотно, с соблюдением культуры изложения.

6.3. Обязательно должны иметься ссылки на используемую литературу.

6.4. Должна быть соблюдена последовательность написания библиографического аппарата.

#### 7. Критерии оценки доклада

- актуальность темы исследования;
- соответствие содержания теме;
- глубина проработки материала; правильность и полнота использования источников;
- соответствие оформления доклада стандартам.

По усмотрению преподавателя доклады могут быть представлены на семинарах, научно-практических конференциях, а также использоваться как зачетные работы по пройденным темам.

**Оценкой «отлично»** оценивается доклад, в котором соблюдены следующие требования: обоснована актуальность избранной темы; полно и четко представлены основные теоретические понятия; проведен глубокий анализ теоретических и практических исследований по проблеме; продемонстрировано знание методологических основ изучаемой проблемы; показана осведомленность о новейших исследованиях в данной отрасли (по материалам научной периодики); уместно и точно использованы различные иллюстративные приемы – примеры, схемы, таблицы и т. д.; показано знание межпредметных связей; работа написана с использованием терминов современной науки, хорошим русским языком, соблюдена логическая стройность работы; соблюдены все требования к оформлению доклада.

**Оценкой «хорошо»** оценивается доклад, в которой: в целом раскрыта актуальность темы; в основном представлен обзор основной литературы по данной проблеме; недостаточно использованы последние публикации по данному вопросу; выводы сформулированы недостаточно полно; собственная точка зрения отсутствует или недостаточно аргументирована; в изложении преобладает описательный характер

**Оценка «удовлетворительно»** выставляется при условии: изложение носит исключительно описательный, компилятивный характер; библиография ограничена; изложение отличается слабой аргументацией; работа не выстроена логически; недостаточно используется научная терминология; выводы тривиальны; имеются существенные недостатки в оформлении.

Если большинство изложенных требований к докладу не соблюдено, то он не засчитывается.

### *Примерные темы докладов*

1. Международные и национальные нормативно-правовые акты, направленные на обеспечение социальной поддержки лиц с отклонениями в психофизическом развитии.
2. Актуальные проблемы современной дефектологии.
3. Основные этапы становления системы помощи детям с нарушениями в развитии в России (историко-социальный аспект).
4. Роль Л. С. Выготского в становлении науки дефектологии.
5. Теория Л. С. Выготского о дефекте и компенсации. Культурно- историческая концепция развития ребенка Л. С. Выготского.
6. Выдающиеся отечественные ученые-дефектологи (один по выбору студента).
7. Выдающиеся зарубежные ученые-дефектологи.
8. «Норма» и «отклонение» в физическом, психическом, умственном и моторном развитии человека.
9. Система специальных (коррекционных) образовательных учреждений в России и за рубежом.
10. Система консультативно-диагностической, коррекционно-педагогической и реабилитационной работы в современной системе специального образования.
11. Особенности организации педагогической коррекционной работы с детьми в классах компенсирующего обучения.
12. Специфические закономерности «аномального развития» человека.
13. Понятие «аномального развития» (дизонтогенез) и психологические параметры дизонтогенеза.
14. Средства, формы и методы воспитания и обучения аномальных детей.
15. Методы и формы работы с детьми из «группы риска».
16. Роль биологических и социальных факторов в психическом развитии ребенка.
17. Роль биологических и социальных факторов в физическом развитии ребенка.
18. Проявление общих закономерностей психического развития при психических, сенсорных, интеллектуальных и физических нарушениях.
19. Дефект и компенсация. Внутрисистемная и межсистемная компенсация.
20. Интеграция человека с нарушениями психического развития в общество.
21. Основные принципы психологического изучения детей с отклонениями в развитии.
22. Общие и специфические закономерности психического развития детей с отклонениями в интеллектуальной сфере (умственная отсталость).
23. Общие и специфические закономерности развития детей со слабовыраженными отклонениями в психическом развитии (задержка психического развития).
24. Общие и специфические закономерности психического развития детей при дизонтогенезе дефицитарного типа (с недостатком слуха).
25. Общие и специфические закономерности психического развития детей при дизонтогенезе дефицитарного типа (с нарушением зрения).
26. Общие и специфические закономерности психического развития детей при дизонтогенезе дефицитарного типа. Нарушение функций опорно-двигательного аппарата.
27. Общие и специфические закономерности психического развития детей со сложными нарушениями развития.

### **КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ**

Дают студенту возможность оперативной оценки своей подготовленности по данной теме и определения готовности к изучению следующей темы. Контрольные вопросы направлены на то чтобы студент мог проверить понимание понятийного аппарата учебной дисциплины, смог воспроизвести фактический материал, раскрыть причинно-следственные, временные связи, а так же мог выделять главное, сравнивать, доказывать, конкретизировать, обобщать и систематизировать знания.

### ***Примерные вопросы***

- 1.Современные технологии воспитания и обучения школьников с проблемами в развитии.
- 2.Роль и место игры в коррекции отклонений в развитии у детей.
- 3.Современные средства обеспечения коррекционно-педагогического процесса.
- 4.Компьютерные технологии обеспечения коррекционно-педагогического процесса.
- 5.Содержание и методы коррекционно-педагогической работы с детьми с задержкой психического развития.
- 6.Содержание и методы коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями слуха.
- 7.Содержание и методы коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями зрения.
- 8.Содержание и методы коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями речи.
- 9.Содержание и методы коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата.
- 10.Содержание и методы коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями эмоционально-волевой сферы и поведения.
- 11.Содержание и методы коррекционно-педагогической работы с детьми со сложными нарушениями в развитии.
- 12.Формы организации коррекционно-педагогической помощи.
- 13.Особенности формирования классного коллектива в коррекционном классе.
- 14.Задачи и формы интеграции детей с отклонениями в развитии в среде нормально развивающихся школьников.
- 15.Возможности семейного воспитания детей с отклонениями в развитии.
- 16.Влияние средовых факторов на развитие личности младших школьников с нарушениями в развитии.
- 17.Эмоциональные нарушения у детей младшего школьного возраста и их коррекция.
- 18.Девиантное поведение подростков.
- 19.Нервные нарушения младших школьников.
- 20.Технические средства обучения лиц с отклонениями в развитии.
- 21.Соматически ослабленные дети.
- 22.Дети с реактивными состояниями и конфликтными переживаниями.
- 23.Нетрадиционные методы обучения детей с отклонениями в развитии.
- 24.Особенности организации медико-психолого-педагогической комиссии.
- 25.Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании.
- 26.Социальная реабилитация и социальная адаптация аномальных детей и подростков.
- 56.Школьная дезадаптация: профилактика и коррекция.

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К ДИСКУССИИ**

Дискуссия дает информацию, расширяет знания, формирует умение логически мыслить. Дискуссия представляет собой совместную познавательную деятельность, возникающую при наличии объективного предметно-логического конфликта, характеризующегося несовпадением точек зрения участников на предмет обсуждения. Совместная познавательная деятельность при этом осуществляется посредством общения оппонентов.

Для успешности дискуссии требуется действие составляющих общения аспектов: адекватное восприятие партнерами друг друга, организация взаимодействия между ними, построение прагматически ориентированных высказываний. Желаемый прагматический эффект коммуникации здесь достигается путем интеллектуального и эмоционального воздействия партнеров друг на друга, т.е. путем убеждения и внушения. Нетрудно убедиться, что дискуссия на занятиях по русскому языку в колледже является действенным средством формирования знаний и умений учащихся, их развития при

условии, если преподаватель обладает умением ставить перед обучаемыми поисковые задачи и методически грамотно направлять их познавательную деятельность.

Понимание значимости проводимой работы обуславливает введение на вступительных занятиях в колледже теоретической информации о дискуссии, формулировку конкретных рекомендаций для ее участников, неукоснительное следование принципам научности и сознательности, активности и рациональности, принципу учета индивидуальных особенностей обучаемых. В частности, наши учащиеся знают, что дискуссия существенно отличается от спора. В споре цель – доказать правоту, в дискуссии – найти истину. Спор всегда направлен на результат, дискуссия же – на освоение новой информации, под влиянием которой первоначальное мнение может существенно измениться и сформироваться план действий по ее дальнейшему освоению. Наши рекомендации для учащихся, оформленные на интерактивной доске, сводятся к следующему:

1. Помните о цели дискуссии, стремитесь не к победе, а к истине.
2. С уважением относитесь к мнению оппонента, выслушивайте его до конца, вопросы задавайте в корректной форме.
3. Свое выступление старайтесь сделать аргументированным, для чего привлекайте фактический материал, используйте ссылки на мнение ученых, сведения документального характера.
4. Придерживайтесь дружелюбного тона, для чего усвойте формулы речевого этикета, выражающие согласие и несогласие. Никогда дискуссия не должна превращаться в выяснение личных отношений!

5. Будьте открыты для другой точки зрения, не стесняйтесь не только согласиться с доводами оппонента, но и сделать его мнение своим.

В ходе проведения работы по усвоению формул речевого этикета особое внимание уделяется способам выражения согласия:

- Да. Конечно. Разумеется. Это так.
- Совершенно верно.
- Вы не ошиблись.
- Я с вами согласен.
- Это точно.
- Мне нечего вам возразить.
- Вы как всегда правы.
- Правильно. Несомненно.
- Само собой разумеется.
- Я тоже так думаю.
- В целом я согласен.
- Я разделяю Вашу точку зрения.
- Я придерживаюсь этого же мнения.
- Вы меня убедили.
- Никто и не спорит.
- Пусть будет по-вашему.
- Моя точка зрения полностью совпадает с Вашей.

Используя прием «от обратного», учащиеся сами определяют те формы, которые можно использовать для выражения несогласия.

Для дискуссии выбирается такая тема, где ярко выражено противоречие – некоторая проблема, тема, в которой возможны различные, а иногда и противоположные точки зрения. Если такого противоречия нет, то нет и дискуссии, и форма занятия должна быть определена иначе, поскольку в дискуссии относительно предмета разговора стороны должны придерживаться разных убеждений. Если нет реального расхождения позиций, то спор вырождается в разговор о словах, т. е. оппоненты говорят об одном и том же, но используют при этом разные слова, что и создает видимость расхождения.

Необходима также некоторая общая основа дискуссии, т. е. какие-то принципы, положения, убеждения, которые признаются обеими сторонами. Если нет ни одного положения, с которым согласились бы обе стороны, то дискуссия оказывается невозможной. Требуется некоторое знание о предмете дискуссии: бессмысленно вступать в спор о том, о чем ты не имеешь ни малейшего представления. К условиям плодотворной дискуссии относятся также способность быть внимательным к своему противнику, умение выслушивать и желание понимать его рассуждения, готовность признать свою ошибку и правоту собеседника. Только при соблюдении перечисленных условий дискуссия может оказаться плодотворной, т.е. может привести к обнаружению истины или выявлению ложности мнения.

Публичное выступление в ходе дискуссии связано с понятием *ораторская речь*, т.е. речь устная, звучащая. К ней предъявляются строгие требования, в первую очередь продиктованные орфоэпическими нормами. Нарушения указанной нормы затрудняют понимание речи и отвлекают внимание слушателей от её содержания. Появляется недоверие к уровню подготовки оратора. Учащиеся должны понимать, что произношение должно быть не только правильным, но и достаточно четким и выразительным. Строить выступление оратору рекомендуется как писателю-публицисту, а произносить – как диктору. Однако выступающий видит, как воспринимается его речь и может учитывать обстановку, вносить изменения в заранее заготовленный текст. Но в ходе дискуссий, во время обсуждения доклада на дебатах текст не всегда подготовлен заранее. Здесь большую роль играют такие качества оратора, как наличие опыта, эрудиция, находчивость, сдержанность.

Основными условиями успешного овладения учащимися дискуссионными умениями являются: умение преподавателя вести дискуссию; соблюдение правил ведения дискуссии; высокий уровень активности обучающихся, обусловленный их языковой подготовкой и речевыми навыками. Цель учебной дискуссии в колледже на занятиях по русскому языку – организовать продуктивную деятельность участников, обеспечить постоянное развертывание дискуссии, то есть их потребность высказать свою точку зрения, реализовать такие приемы и методы работы, которые помогают развитию творческой самостоятельности. Организация коллективной работы, основывающейся на дискуссии, показала, что учащиеся, дискутируя, обращаются как к преподавателю, так и к тому, с чьим мнением не согласны, к группе в целом. Организуется такой полилог, который формирует умения, необходимые для работы в коллективе: отстаивать собственную точку зрения, прислушиваться к доводам оппонентов, выбирать правильное решение. А как известно, способность уточнять и изменять свое мнение, прислушиваясь к аргументам других, является проявлением личностного развития человека.

### **Вопросы к дискуссии**

#### **Раздел 1. Методологические основы дефектологии**

**Тема 1. Объект, предмет, задачи дефектологии. Связь дефектологии с другими отраслями знаний.**

1. Сущность специальной педагогики.
2. Коррекционно-педагогическая деятельность в образовании. Принципы коррекционно-педагогической деятельности.
3. Основания специального образования.
4. Современное представление о специальной педагогике.
5. Современное представление о содержании и основных направлениях коррекционно-педагогической деятельности в мире.

**Тема 2. Становление и развитие дефектологии как науки с другими отраслей знаний**

1. Объясните смысл понятия «история специальной педагогики».
2. Назовите естественные и общественно-гуманитарные науки оказывающие решающее влияние на становление специальной педагогики.

3. Какие факторы следует учитывать при построении периодизации развития научной мысли в области специальной педагогики.
4. Раскройте теоретико-методологические основания из которых исходит современная история специальной педагогики
5. Раскройте смысл понятия «этос».
6. Под влиянием каких факторов формировался «этос» в ритуальном обществе.
7. На основе историко-педагогического анализа рекомендуемых литературных источников покажите особенности отношение общества каждого этапа развития к людям с ОВЗ.

### **Тема 3. Дидактика дефектологической отрасли знаний**

1. Этапы развития специального образования
2. Общее представление об образовательных потребностях и содержании специального образования.
3. Принципы специально образования
4. Технологии и методы специального образования.
5. Основные тенденции развития представлений об аномальном человеке в современном мире знания.
6. Историческая обусловленность развития образовательных систем коррекционного образования в России и за рубежом.
7. Влияние закона РФ «Об образовании в РФ» на составляющие дидактики специального (коррекционного) образования.

### **Тема 4. Современные специальные образовательные услуги**

1. Психолого-педагогические характеристика педагога.
2. Структура специальных (коррекционных) услуг, профориентационная деятельность.
3. Систематизация технологий и методов обучения и воспитания в современном образовании.
4. Развитие современных коррекционных услуг РФ (Анализ закона РФ «Об образовании в РФ»)
5. Система современной профориентационной работы с лицами с ОВЗ

### **Тема 5. Профессиональная ориентация, система профессионального образования, профессиональная адаптация лиц с ограниченной трудоспособностью**

1. Характеристика базовых терминов образовательно-реабилитационной модели
2. Основные принципы организации образовательно-реабилитационного процесса инвалидов
3. Особенности организации учебного процесса интегрированного профессионального образования инвалидов
4. 1.Начальное профессиональное интегрированное образование инвалидов
5. Среднее профессиональное интегрированное образование инвалидов
6. Высшее профессиональное интегрированное образование
7. Архитектурно-планировочное и техническое обустройство образовательно-реабилитационной среды для инвалидов
8. Виды технического сопровождения учебного процесса
9. Методика организации учебного процесса для инвалидов с патологией органа слуха (на примере МГТУ им. Н.Э. Баумана
10. Схема получения высшего образования
11. Особенности учебного плана
12. Службы специальной поддержки учебного процесса
13. Техническое обеспечение образовательного процесса
14. Реабилитационная служба в учреждениях профессионального образования (начального, среднего, высшего)

### **Тема 6. Социально-педагогическая помощь лицам с ограниченными возможностями**

1. Социально-педагогическая деятельность как средство социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья и трудоспособности.
2. Организация социально-педагогической деятельности как системы комплексной поддержки развития ребенка в условиях недостаточности (физической, психической,интеллектуальной).

3. Основы формирования современной социальной политики.
4. Правовые основы государственной социальной политики в области специального образования и социальной защиты детей с отклонениями в развитии.
5. Технологии оказания социально-педагогической помощи лицам с отклонениями в развитии.

## **Раздел 2. Современное образование лиц с ОВЗ**

### **Тема 7. Образование детей с нарушением слуха.**

1. Роль слуха и зрения в восприятии окружающей действительности и в психическом развитии человека. Типы, виды сенсорных нарушений. Влияние сенсорных нарушений на развитие личности ребенка.
2. Причины нарушения слуха: - врожденные заболевания ушей; - приобретенные заболевания ушей; - глухие дети; - слабослышащие дети; - ранооглохшие дети; - позднооглохшие дети.
3. Психолого-педагогическая характеристика детей с разной степенью снижения слуха. Компенсаторные способности глухих детей. Особенности коррекционно-воспитательной работы.
6. Сурдопедагогика как отрасль педагогических знаний.
7. Сурдотехнические средства.
8. Дактильная и жестовая речь.
9. Специальные дошкольные образовательные учреждения для детей с нарушением слуха.
4. Коррекционная работа, общее развитие, физическое оздоровление дошкольников с дефектами слуха, подготовка их к обучению в школе.
10. Специальные (коррекционные) образовательные учреждения для детей с нарушениями слуха.
11. Особенности учебно-воспитательного процесса в этих учреждениях.

### **Тема 8. Профессиональное образование и социальная адаптация лиц с нарушенным слухом**

1. Характеристика базовых терминов образовательно-реабилитационной модели
2. Основные принципы организации образовательно-реабилитационного процесса инвалидов
3. Особенности организации учебного процесса интегрированного профессионального образования инвалидов
4. Деятельность Всероссийского общества глухих (ВОГ).
5. Особенности устной и письменной речи, учебной деятельности, поведения, общения учащихся со сниженным слухом в условиях общеобразовательной школы.
6. Приемы выявления и изучения этих учащихся, осуществление индивидуального подхода.
7. Гигиена органов слуха. Профилактика нарушений слуха.
8. Современные отечественные педагогические системы образования лиц с нарушением слуха.
9. Современные зарубежные педагогические системы образования лиц с нарушением слуха.
10. Образовательные методы образования лиц с нарушением слуха.

### **Тема 9. Педагогическая помощь детям с нарушением зрения**

1. Тифлопедагогика.
2. Трудовая деятельность слепых и слабовидящих
3. Современная система образования лиц с сенсорными нарушениями: образовательные технологии.
4. Система профессионального образования лиц с сенсорными нарушениями

### **Тема 10. Педагогическая помощь детям с нарушениями речи**

1. Патология речевого развития и характеристика причин, способствующих ее возникновению и закреплению.
2. Клинико-педагогическая классификация речевых нарушений.
3. Особенности познавательной сферы и личности детей с нарушениями речи.
4. Система коррекционной работы с ними.
5. Приемы обследования речи, выявление речевых нарушений.
6. Логопедическая помощь детям с нарушениями речи.
7. Роль дошкольной диспансеризации в выявлении дефектов речи у детей.



8. Работа логопедов детских поликлиник по коррекции речевых нарушений и подготовке детей к школьному обучению

#### **Тема 11. Обучение и воспитание детей с тяжелыми речевыми нарушениями**

1. Обучение и воспитание детей с тяжелыми речевыми нарушениями
2. Специальное образование детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата
3. Современное образование детей со сложными нарушениями развития.
4. Система образования детей с ДЦП.
5. Современные образовательные технологии помощи детям со сложными нарушениями развития.

#### **Тема 12. Образование детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата**

1. Виды патологий функций опорно-двигательного аппарата
2. Направления социальной адаптации ребенка с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.
3. Особенности формирования функций при ДЦП.
4. Назовите специфические особенности структуры интеллектуального и речевого нарушения при ДЦП.
5. Основные цели, принципы и направления коррекционной работы при ДЦП.
6. Психолого-педагогическая коррекция в дошкольных учреждениях.
7. Диагностика готовности к обучению
8. Социальная и педагогическая интеграция: современные проблемы.
9. Отношения разных слоев общества к интеграции инвалидов

#### **Подготовка к дискуссии осуществляется с учетом с учетом критериев оценки:**

- Оценка «отлично» выставляется студенту, если студент демонстрирует всестороннее, систематическое и глубокое знание учебно-программного материала, умение свободно решать задачи с использованием знаний, предусмотренных программой; усвоивший основную и знакомый с дополнительной литературой, рекомендованной программой. Оценка «отлично» выставляется студентам, безукоризненно изложившим теоретический материал билета без наводящих вопросов преподавателя и решившим предложенную задачу. Возможны одна - две неточности при освещении второстепенных вопросов или выкладках, которые студент легко исправил после замечания преподавателя.

- Оценка «хорошо» выставляется студенту, если студент, обнаруживает полное знание учебно-программного материала, успешно выполняющий предусмотренные в программе задания, усвоивший основную литературу, рекомендованную в программе; оценка «хорошо» выставляется студентам, показавшим систематический характер знаний по дисциплине и способным к их самостоятельному пополнению и обновлению в ходе дальнейшей учебной работы и профессиональной деятельности; если допущены один - два недочёта при изложении основного содержания ответа и освещении второстепенных вопросов или выкладках, легко исправленные после замечания преподавателя.

- Оценка «удовлетворительно» выставляется студенту, если студент, демонстрирует знания только основного учебно-программного материала в объеме, необходимом для дальнейшей учебы и предстоящей работы по профессии, справляющийся с выполнением заданий, предусмотренных программой, знакомых с основной литературой, рекомендованной программой; оценка «удовлетворительно» выставляется студентам, допустившим погрешности в ответе на экзамене и при выполнении экзаменационных заданий, недостаточно правильно формулирующему основные положения программного материала, нарушающему последовательность в его изложении, показавшему недостаточную сформированность основных умений и навыков при выполнении практического задания, но обладающим необходимыми знаниями для их устранения под руководством преподавателя.

- Оценка «неудовлетворительно» выставляется студенту, если у студента, обнаруживаются пробелы в знаниях основного учебно-программного материала,

допустившему принципиальные ошибки в выполнении предусмотренных программой практических знаний

## **СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

### **Перечень основной литературы**

1. Глухов В.П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология [Электронный ресурс] : курс лекций / В.П. Глухов. — Электрон. текстовые данные. — М. : Московский педагогический государственный университет, 2017. — 312 с. — 978-5-4263-0575-5. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/75801.html>

### **Перечень дополнительной литературы**

1. Основы специальной педагогики и психологии : учебное пособие / О.В. Вольская, А.Н. Нехорошкова, И.С. Ляпина и др.; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова. - Архангельск : ИД САФУ, 2014. - 112 с. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-261-00884-2; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436374>

### **Перечень учебно-методического обеспечения самостоятельной работы обучающихся по дисциплине**

1. Наджарян А.Г. Основы дефектологии. Курс лекций [Электронный ресурс]: учебное пособие / А.Г. Наджарян, Ф.К. Тубеева, Л.И. Доева. — Электрон. текстовые данные. — Владикавказ: Северо-Осетинский государственный педагогический институт, 2017. — 151 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/76967.html>

### **Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», необходимых для освоения дисциплины**

1. Институт коррекционной педагогики [ikprao.ru](http://ikprao.ru) Сайт Института коррекционной педагогики РАО.
2. Индивидуальная программа ребенка [www.ab.ru](http://www.ab.ru) Входят разделы: Оценка уровня развития ребенка, Определение программы обучения, методов и приемов, коррективная программа, закрепление пройденного
3. Иппотерапия [www.hippotherapy.ru](http://www.hippotherapy.ru) Все об иппотерапии, лечебной верховой езде и конном спорте для людей с ограниченными возможностями
4. Монтессори интернет-журнал [www.montessori-press.ru](http://www.montessori-press.ru) Всё о системе Монтессори
5. Особое детство [www.osoboedetstvo.ru](http://www.osoboedetstvo.ru) Родителям детей с нарушениями развития, всем, кому это важно