

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

Факультет специального образования
Кафедра сурдопедагогики

(рег.№ УМ 30-01-110-2014)

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой


16 октября 2014 г.

СОГЛАСОВАНО


16 октября 2014 г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС
ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ
«ПСИХОЛОГИЯ ЛИЦ С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ:
СУРДОПСИХОЛОГИЯ»

для специальности
1 - 03 03 05 - 03 Логопедия. Специальная психология

Составитель: Русакович И.К, кандидат педагогических наук, доцент

Рассмотрено и утверждено
на заседании совета БГПУ 24.12.2014 протокол № 3

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

В соответствии со стандартом высшего образования специальности «Специальная психология», одной из основных составляющих профессиональной компетентности выпускника являются знания о закономерностях психического развития и особенностях психической деятельности детей и взрослых с нарушением слуха. В связи с этим в учебном плане специальности «Специальная психология» выделена дисциплина «Психология лиц с особенностями психофизического развития (сурдопсихология)».

Цель настоящего УМК – систематизация, углубление и обобщение теоретических знаний студентов в области методов психолого-педагогического изучения детей с нарушением слуха на разных возрастных этапах; психологической сущности коррекционной помощи детей со слуховой депривацией; содержании основных психологических процедур; психологических основ процессов интеграции детей с нарушением слуха; активизация самостоятельной работы студентов.

УМК по дисциплине «Психология лиц с особенностями психофизического развития (сурдопсихология)» имеет следующую структуру:

1. Теоретический блок.
2. Практический блок.
3. Контрольный блок.
4. Вспомогательный блок.

Содержание каждого из указанных блоков представлено в таблице.

Название блока	Содержание
Теоретический	1. Планы лекционных занятий
Практический	1. Программа практических занятий. 2. Программа лабораторных занятий. 3. Задания для УСРС
Контрольный	1. Вопросы к зачету по учебной дисциплине. 2. Тесты для итогового контроля знаний.

<p>Вспомогательный</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учебная <u>программа</u> дисциплины «Психология лиц с особенностями психофизического развития (сурдопсихология)» 2. <u>Хрестоматия</u> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Статьи ▪ Аннотация учебно-методических пособий <p>Учебно-методические пособия:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Богданова, Т. Г. Психология лиц с нарушениями слуха (сурдопсихология) / Т.Г. Богданова // Основы специальной психологии: учеб. пособие /Л.В.Кузнецова [и др.]; под ред. Л.В.Кузнецовой. – М., 2002. – Раздел III. Гл. 1. – С. 151-186. ▪ Григорьева, Т.А. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением слуха : учеб.-метод. пособие. – 2-е изд. / Т.А. Григорьева, – Мн.: БГПУ, 2006. – 67 с. ▪ Малофеев, Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: В 2-х частях. – М.: «Печатный двор», 1996. – 182с. ▪ Русакович, И.К. Жестовый язык: теория и практика обучения в специальной школе: Учебно-методическое пособие / Григорьева Т.А., Русакович И.К., Шугай Т.А. – Мн.: БГПУ, 2007. – 63 с. 3. Методические материалы: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Методический материал для психологического анализа: <p>Примерная программа психологического обследования учащегося; Образец психолого-педагогической характеристики на учащегося; Экспертиза составления психолого-педагогической характеристики учащегося; Образец психолого-педагогической характеристики классного коллектива; Экспертиза составления психолого-педагогической характеристики классного коллектива; Психологический анализ урока (воспитательного занятия); Психологические требования к уроку (воспитательному занятию)</p> ▪ Методические рекомендации по составлению психологического заключения (дошкольный и школьный возраст). ▪ Основные термины и определения.
------------------------	---

Содержание УМК, его структура создают условия для активизации самостоятельной работы студентов.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БЛОК

Планы лекций

Раздел 1. Психология детей с нарушением слуха как особая область исследований в специальной психологии.

Тема 1. Предмет, задачи, методы и история сурдопсихологии

Вопросы

- Сурдопсихология – отрасль специальной психологии.
- Предмет сурдопсихологии.
- Задачи сурдопсихологии на современном этапе, ее значение в структуре подготовки педагогических кадров.
- Межпредметные связи сурдопсихологии.
- Методологическая основа сурдопсихологии.
- Методы психологического изучения детей с нарушением слуха.
- Зарубежная и отечественная история исследований развития психики детей с нарушением слуха.
- Достижения сурдопсихологии на современном этапе и актуальные проблемы ее развития.

Тема 2. Структура психики в условиях слуховой депривации

Вопросы

- Причины и факторы нарушения слуха
- Сложная структура дефекта в условиях слуховой депривации.
- Модально-неспецифические закономерности развития психики.
- Модально-специфические закономерности развития в условиях слуховой депривации.
- Медицинская и педагогическая классификации детей с нарушением слуха и ее значение для сурдопсихологии.
- Индивидуальные варианты развития ребенка с нарушением слуха.

Тема 3. Компенсаторный путь развития детей с нарушением слуха

Вопросы

- Работы Л. С. Выготского по проблеме компенсации.
- Теория «сверхкомпенсации» А.Адлера.
- Биологический и социальный уровни компенсации.
- Коррекционные мероприятия в условиях нарушенного слуха.
- Условия оптимизации формирования компенсаторных механизмов в условиях нарушенного слуха.
- Социализация детей со слуховой депривацией на основе их изучения и индивидуального подхода.

Раздел 2. Познавательная деятельность детей со слуховой депривацией

Тема 4. Внимание и перцептивная деятельность детей в условиях слуховой депривацией.

Вопросы

4.1 Особенности внимания детей с нарушением слуха

- Внимание как направленность и концентрация психической деятельности.
- Специфические особенности формирования основных свойств внимания у детей с нарушением слуха.
- Развитие слухового внимания у детей с нарушением слуха.
- Развитие произвольного внимания в связи с обучением и развитием речи, мышления у детей с нарушением слуха.
- Методики исследования внимания и умственной работоспособности у детей с нарушением слуха.

4.2 Особенности ощущений и восприятия детей с нарушением слуха

- Общая характеристика чувственного познания детей с нарушением слуха. Нарушения функций слухового анализатора в психическом развитии.
- Восприятие как высшая психическая функция и интеллектуальный процесс.
- Слуховые ощущения и восприятие детей со слуховой депривацией.
- Зрительные ощущения и восприятие детей со слуховой депривацией.
- Общая характеристика осязания и его роль в познании окружающей среды детьми с нарушением слуха.
- Вибрационная чувствительность у детей с нарушением слуха и слепоглохих и ее компенсаторная роль в познании окружающей среды.
- Обонятельная и вкусовая чувствительность детей со слуховой депривацией. Развитие сохранных анализаторов в процессе деятельности в условиях специального обучения и воспитания детей.
- Методики исследования развития восприятия разных модальностей у детей со слуховой депривацией.

Тема 5. Особенности мышления детей с нарушением слуха.

Вопросы

- Общая характеристика мышления как высшей формы познавательной деятельности.
- Роль довербальных средств коммуникации в обобщенном отражении действительности.
- Значение жестового языка как системного средства отражения для глухих.
- Особенности развития наглядно-действенного, наглядно-образного мышления детей с нарушением слуха.

- Методики исследования развития наглядно-действенного, наглядно-образного мышления детей с нарушением слуха.
- Характеристика жестово-логического и словесно-логического мышления детей с нарушением слуха.
- Особенности мыслительных операций (анализа и синтеза, обобщения, абстракции, сравнения, классификации и др.) детей с нарушением слуха.
- Методики исследования развития словесно-логического мышления детей с нарушением слуха.
- Учет возрастных и индивидуальных особенностей развития мышления в процессе обучения и воспитания детей с нарушением слуха.

Тема 6. Формирование и развитие речи детей со слуховой депривацией

6.1 Дактильная и жестовая речь.

Вопросы

- Речь как форма усвоения языка, как средство познания и общения.
- Жестовый язык как системное средство общения, познания и психического развития детей с нарушением слуха.
- Роль жестовой речи в формировании словесной.
- Роль дактильной речи в овладении структурой слова.

6.2 Условия овладения словесной речью детьми со слуховой депривацией

депривацией

Вопросы

- Виды речи в зависимости от формы общения и ее механизмы.
- Особенности формирования словесной речи у детей с нарушением слуха.
- Роль слухового и зрительного восприятия в развитии словесной речи детьми с нарушением слуха.
- Определяющая роль зрительного и кинестетического анализаторов в процессе овладения словесной речью детьми с нарушением слуха.
- Особенности разных видов речи у детей с нарушением слуха и их соотношения на каждом этапе обучения.

6.3 Особенности устной и письменной речи детей с нарушением

слуха.

Вопросы

- Закономерности формирования устной речи в условиях сенсорной депривации.
- Механизм восприятия речи при нарушении слуха.
- Механизм овладения произношением при нарушении слуха.
- Значение овладения словарем родного языка для развития мышления детей с нарушением слуха и овладения ими систем понятий.
- Особенности овладения грамматическим строем языка детьми со слуховой депривацией.
- Формирование словесной речи детей со слуховой депривацией в процессе общения.

- Особенности восприятия письменной речи и продуцирования собственных письменных высказываний детьми со слуховой депривацией.
- Особенности накопления и использования словарного запаса.
- Проявления аграмматизма в письменной речи у детей со слуховой депривацией.
- Влияние жестовой речи на письменную речь детей со слуховой депривацией.

Тема 7. Особенности памяти и воображения детей с нарушением слуха.

Вопросы

7.1 Особенности памяти детей с нарушением слуха

- Формирование процессов запоминания, сохранения и воспроизведения у детей со слуховой депривацией.
- Возможности и пути развития памяти у детей с нарушением слуха.
- Особенности словесно-логической памяти и ее развитие у школьников с нарушением слуха.
- Особенности запоминания слов, предложений, связных текстов.
- Возрастные, индивидуальные и типологические особенности развития памяти детей с нарушением слуха в процессе обучения.
- Методики исследования развития разных видов памяти у детей с нарушением слуха.

7.2 Особенности воображения у детей с нарушением слуха.

Вопросы

- Своеобразие формирования воображения у детей со слуховой депривацией.
- Воссоздающее воображение, его особенности и развитие у детей с нарушением слуха.
- Особенности развития творческого воображения.
- Особенности фантазии детей со слуховой депривацией.
- Развитие фантазии в процессе игровой, изобразительной, учебной деятельности.
- Роль разных видов речи в развитии фантазии.
- Методики исследования развития воображения у детей с нарушением слуха.

Раздел 3. Индивидуально-психологические особенности личности детей с нарушением слуха.

Тема 8. Особенности эмоционально-волевой сферы детей с нарушением слуха.

Вопросы

- Общее и специфическое в формировании эмоциональной сферы детей со слуховой депривацией.
- Обогащение эмоционального опыта и формирования социальных эмоций у детей с нарушением слуха.

- Роль общения в формировании эмоциональной сферы детей со слуховой депривацией.
- Особенности понимания своего эмоционального состояния и состояния других людей.
- Трудности в установлении причин экспрессии детьми с нарушением слуха.
- Роль речи в развитии нравственных, эстетических и интеллектуальных чувств в процессе обучения детей с нарушением слуха.
- Роль речи в развитии волевой сферы детей с нарушением слуха.

Тема 9. Особенности формирования свойств личности у детей с нарушением слуха.

9.1 Психологическая характеристика условий личностного развития детей с нарушением слуха

Вопросы

- Социальное и биологическое в развитии личности детей со слуховой депривацией.
- Особенности формирования личности детей с нарушением слуха в семьях слышащих и неслышащих родителей.
- Условия для развития способностей детей с недостатками слуха в специальной школе.
- Формирование общих и специальных способностей у детей с нарушением слуха.
- Особенности формирования интересов у детей со слуховой депривацией.
- Роль общения, обучения и саморазвития в формировании личности детей с нарушением слуха.
- Межличностные отношения детей с нарушением слуха.
- Роль учителя в формировании межличностных взаимоотношений, самооценки и уровня притязаний детей со слуховой депривацией.
- Методики исследования самооценки и уровня притязаний детей с нарушением слуха.
- Патохарактерологическое развитие личности у детей с нарушением слуха.
- Психолого-коррекционные мероприятия профилактики психических отклонений у детей с нарушением слуха.

9.2 Особенности характера и поведения детей с нарушением слуха.

Вопросы

- Структура характера и особенности его формирования у детей с нарушением слуха в разных возрастных периодах.
- Специфика отношения неслышащих, слабослышащих и позднооглохших лиц к потере (нарушению слуха).
- Волевые качества личности и их формирование у детей со слуховой депривацией.
- Учет возрастных и индивидуальных особенностей характера в учебно-воспитательной работе с детьми с недостатками слуха.

Раздел 4. Психологическая служба в школе для детей с нарушением слуха

Тема 10. Психологические аспекты социальной адаптации и интеграции детей с нарушением слуха

Вопросы

- Проблема сенсорной инвалидности в современном обществе. Биолого-медицинская и социокультурная парадигмы глухоты.
- Место человека с нарушением слуха в разных сферах общественной жизни.
- Субкультура глухих.
- Интеграция детей с нарушением слуха в образовательной сфере (интегрированное обучение и инклюзивное образование).
- Интеграция детей с нарушением слуха в сфере досуга.

Тема 11. Психолого-педагогическое сопровождение школьников с нарушением слуха

11.1 Деятельность психолога в школе для детей с нарушением слуха

Вопросы

- Виды деятельности психолога в специальной школе.
- Психологическая служба в школе для детей с нарушением слуха.

11.2 Психологическая компетентность сурдопедагога.

Вопросы

- Психологические требования к проведению экспериментального исследования.
- Психологический анализ урока, его значение для учителя.
- Психолого-педагогическое изучение школьников в процессе их воспитания и обучения.
- Составление характеристики на учащегося и классный коллектив.
- Психологическая природа педагогической деятельности (психологический смысл заданий, психологический анализ программ и учебников, психологический анализ урока, занятий).
- Готовность к конструированию стимулирующего материала к методикам исследования.

ПРАКТИЧЕСКИЙ БЛОК

ПЛАН ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

«Психология лиц с особенностями психофизического развития (сурдопсихология)»

ЗАНЯТИЕ 1

Тема: СТРУКТУРА ПСИХИКИ В УСЛОВИЯХ СЛУХОВОЙ ДЕПРИВАЦИИ

Цель – обогащение психологической компетентности студентов (образовательная область – структура психики в условиях слуховой депривации)

Задачи:

- Формировать умения определять общие, неспецифические и специфические закономерности дефицитарного развития психики в условиях слуховой депривации.
- Формировать умения определять, дифференцировать и обосновывать индивидуальные варианты развития ребенка с нарушением слуха.

Подготовка к занятию

1. Определить и обосновать общие закономерности развития психики ребенка с нарушением слуха.
2. Определить и обосновать модально-специфические закономерности развития психики ребенка с нарушением слуха.
3. Определить и обосновать модально-неспецифические закономерности развития психики ребенка с нарушением слуха.
4. Составить схему специфики структуры дефекта в условиях слуховой депривации.
5. Составить схему взаимосвязи и взаимообусловленности первичного и вторичных отклонений развития психики в условиях нарушения слухового анализатора.
6. Составить таблицу отличительных особенностей психического развития ребенка с нарушением слуха.
7. Составить таблицу различий психического развития слабослышащих и глухих детей.
8. Составить схему возможных вариантов индивидуального развития ребенка с нарушением слуха.
9. Сопоставить развитие психики в норме и в условиях депривации.
10. Аргументировать взаимозависимость первичного нарушения (депривации) и психического развития (дизонтогенеза).
11. Проанализировать ингибирующее влияние различных форм сенсорной депривации на психическое развитие ребенка.
12. Обосновать возможности развития психики ребенка со слуховой депривацией.
13. Определить пути амплификации психического развития ребенка с нарушением слуха.
14. * Провести сравнительный анализ развития психики ребенка со слуховой и интеллектуальной (зрительной) формами депривации.

Задания

1. Выпишите: в первый столбик - общие закономерности нарушенного развития, присущие всем детям с недостатками в развитии (по В.И. Лубовскому); во второй – специфические закономерности, присущие ребенку с нарушенным слухом

- а) выключение или грубая недостаточность слухового восприятия; б) своеобразие развития личности; в) нарушение коммуникации; г) нарушение речи; д) роль сензитивных периодов в развитии ребенка; е) определенная последовательность стадий развития психики; ж) снижение

скорости, приема и переработки информации; з) роль речи в развитии высших психических функций; и) нарушение моторных функций; к) роль обучения в развитии ребенка; л) нарушение словесно-логического мышления; м) общие закономерности развития психических процессов; н) нарушение эмоционально-волевой сферы; о) при выключении слухового восприятия (формирование и развитие речи происходит только в процессе специального обучения).

1. Восполнить пробелы.

Теория развития психики Л.С.Выготского обосновывает познавательной деятельности и определяет

2. Выбрать правильное суждение и обосновать его.

а) Трудность словесного опосредствования – основная специфическая закономерность психического развития в условиях слуховой депривации.

б) Наиболее страдающая сторона речи у детей с нарушением слуха – произношение.

в) Формирование психики определяется генетическими факторами.

г) «Сложная структура дефекта» характерна только для психики, развивающейся в условиях сенсорной недостаточности.

ЛИТЕРАТУРА:

основная: [1] [2] [3]

дополнительная: [3]

ЗАНЯТИЕ 2

Тема: КОМПЕНСАТОРНЫЙ ПУТЬ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Цель – обогащение психологической компетентности студентов (образовательная область – компенсаторный путь развития детей с нарушением слуха)

Задачи:

- Формировать умение актуализировать знания по проблеме коррекции-компенсации.
- Формировать умение обнаруживать особенности и прогнозировать возможности формирования компенсаторных механизмов развития психики у ребенка с нарушением слуха.

Подготовка к занятию

1. Охарактеризовать инновационные идеи Л.С.Выготского в решение проблемы компенсации.
2. Проанализировать вариант дизонтогенеза при нарушении слуха.
3. Определить факторы, влияющие на успешность формирования компенсаторных механизмов.
4. Дифференцировать понятия «декомпенсация», «псевдокомпенсация».
5. * Дать характеристику теориям компенсации.
6. * Актуализировать примеры сверхкомпенсации (по литературным и художественным источникам). Оценить теорию Адлера.

Задания

1. Составить таблицу коррекционных мероприятий в условиях слуховой депривации.
2. Составить схему взаимосвязи и взаимообусловленности коррекции и компенсации в условиях нарушения слуховой функции.
3. Составить таблицу условий оптимизации формирования компенсаторных механизмов в условиях слуховой депривации.
4. Составить схему формирования компенсаторного пути развития психики в условиях слуховой депривации.
5. Докажите верность суждения.
«Глухонемые дети имеют совершенно неограниченные перспективы для своего развития» (И.М.Соловьев).
6. Восполнить пробелы.
..... как разностороннее развитие ребенка с нарушением слуха на основе мобилизации компенсаторных возможностей, – одна из обучения и воспитания детей с сенсорной депривацией.

ЛИТЕРАТУРА:

основная: [1] [2] [4] [7]

дополнительная: [1] [10]

ЗАНЯТИЕ 3

Тема: ВНИМАНИЕ И ПЕРЦЕПТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ СЛУХОВОЙ ДЕПРИВАЦИИ

Цель – обогащение психологической компетентности студентов (образовательная область – ощущения и восприятие детей с нарушением слуха)

Задачи:

- Амплифицировать умения выявлять особенности развития восприятия разных модальностей у детей со слуховой депривацией.
- Амплифицировать базу умений диагностировать и анализировать особенности формирования процессов восприятия разных модальностей.

Подготовка к занятию

1. Определить значение остатков слуха и развитие слухового восприятия для формирования речи детей с нарушением слуха.
2. Выявить роль зрительных ощущений и восприятия в психическом развитии детей с нарушением слуха.
3. Доказать безосновательность теории «сверхкомпенсации» в трактовке особенностей зрительного восприятия глухих.
4. Определить виды восприятия, имеющие наибольшее значение для формирования компенсаторных механизмов у детей с нарушением слуха.
5. Проанализировать динамику развития сохранных анализаторов в процессе деятельности в условиях специального обучения и воспитания детей.

6. Обосновать диагностическую и дидактическую ценность методик исследования развития восприятия разных модальностей у детей со слуховой депривацией.
7. * Проанализировать взаимосвязь формирования речи и развития зрительного восприятия.
8. * Сравнить развитие осязания у детей в норме и в условиях психофизической депривации.
9. * Оценить значение вибрационной чувствительности для детей с нарушением слуха и слепоглухих.

Задания

1. Заполните таблицу «Использование основных специфических методов в изучении слуховых функций»

№	Название метода	Использование	Назначение
1.			
2.			
3.			

2. Выявить диагностическую и дидактическую ценность блока методик:

Соотнесение с сенсорным эталоном.

Круг внимания.

Неполные контуры (Т.Головиной).

Отсутствующая деталь в ситуации (Россолимо).

3. Определить методику, решающую следующие диагностические задачи:

- оценка сформированности зрительного гнозиса;
- оценка сформированности зрительного отражения;
- исследование целостности восприятия;
- исследование житейского опыта;
- исследование умения устанавливать пространственно-временные отношения.
- коррекционная игра.

ЛИТЕРАТУРА:

основная: [2] [3]

дополнительная: [5] [10]

ЗАНЯТИЕ 4

Тема: ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Цель – обогащение психологической компетентности студентов (образовательная область – мышление детей с нарушением слуха)

Задачи:

- Актуализировать знания об особенностях развития наглядных и словесных форм мышления у детей со слуховой депривацией.
- Формировать умения анализировать специфику формирования когнитивных функций у детей со слуховой депривацией.
- Формировать готовность к анализу особенностей мышления у детей с нарушением слуха

- Амплифицировать базу умений диагностировать и анализировать особенности формирования наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления у детей со слуховой депривацией

Подготовка к занятию

1. Определить общие с нормально развивающимися детьми закономерности развития мышления у детей с нарушением слуха.
2. Актуализировать факторы, влияющие на своеобразие формирования мыслительных операций у детей с нарушением слуха.
3. Выявить трудности в развитии мыслительных операций у детей с нарушением слуха.
4. Определить условия развития понятийного мышления у детей с нарушением слуха.
5. Определить соотношение наглядных и понятийных форм мышления у детей с нарушением слуха.
6. Определить роль сравнения в структуре познавательной деятельности детей с нарушением слуха.
7. Охарактеризовать формирование операций абстракции и обобщения у детей с нарушением слуха.
8. * Сравнить роль разных форм речи в развитии наглядных форм мышления и в формировании понятийного мышления детей с нарушением слуха.
9. * Обосновать трудности в осуществлении разноаспектного анализа и обобщения предметов у детей со слуховой депривацией.

Задания

1. Сопоставьте данные точки зрения и дайте им свою оценку.

«При переходе к наглядно-образному мышлению важная роль принадлежит речи. Усваивая словесные обозначения предметов, их признаков, отношений предметов, ребенок приобретает способность осуществлять мыслительные действия с образами предметов» (Т.В.Розанова).

«Наглядно-образное мышление еще непосредственно и полностью подчинено восприятию. Иначе говоря, дети мыслят лишь наглядными образами и еще не владеют понятиями» (А.В.Брушлинский).

2. Определить диагностическую и дидактическую ценность батареи методик:

Почтовый ящик
 Доска Сегена
 Разрезные картинки
 Кубики Коса

Какие методики можно использовать в этих же целях?

3. Назвать и аргументировать выбор методики, которая решала бы следующие диагностические задачи:

- исследование уровня сформированности операций обобщения и классификации;
- исследование возможности переноса сформированного навыка в новые

условия;

- исследование обучаемости ребенка;
- выявление возможности переноса сформированного навыка в новые условия;
- определение уровня вербализации собственных действий;
- выявление возможности объединения наглядно представленных объектов на основе выделения одного ведущего признака;
- коррекционная игра.

4. Определить форму мышления, обследуемую с помощью модели методики:

Коньки - зима. Лодка (лед, каток, весло, лето, река).

Высокий - низкий. Добрый - ?.

1. Проанализируйте суждение:

С помощью методик метафор и пословиц Б.В.Зейгарника у глухих детей обнаруживается понимание скрытого смысла высказывания.

ЛИТЕРАТУРА:

основная: [1] [2] [6] [9] [10]

дополнительная: [1] [5]

ЗАНЯТИЕ 5

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ СО СЛУХОВОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ

Цель формирование психологической компетентности студентов (образовательная область – словесная и жестовая речь детей с нарушением слуха)

Задачи

- Амплифицировать базу умений анализировать особенности формирования жестовой и дактильной речи у детей со слуховой депривацией
- Формировать умения анализировать особенности формирования словесной речи у детей со слуховой депривацией.
- формировать умения анализировать особенности формирования устной и письменной речи у детей со слуховой депривацией.

Подготовка к занятию

1. Обосновать значение жестового языка как системного средства общения и познания.
2. Доказать посредническую роль жестовой речи в формировании словесной у детей с нарушением слуха.
3. Аргументировать идентичность жестового и словесного языков как знаковых систем и приоритетную роль словесного языка в формировании высших психических функций
4. Обосновать определяющую роль зрительного и кинестетического анализаторов в процессе овладения словесной речью детьми с нарушением слуха.
5. Аргументировать коррекционный смысл педагогического процесса

- формирования словесной речи и организации речевой практики.
6. Сопоставить факторы овладения словесной речью.
 7. Охарактеризовать механизм овладения произношением при нормальном и нарушенном слухе.
 8. Дать психологическое обоснование концентрического метода обучения произношению.
 9. Обосновать значение усвоения словарем родного языка для развития мышления детей с нарушением слуха и овладения ими систем понятий.
 10. Охарактеризовать своеобразие грамматического оформления отношений между словами в предложении у детей с нарушением слуха.
 11. Аргументировать коррекционный смысл педагогического процесса формирования словесной речи и организации речевой практики.
 12. Сопоставить факторы овладения словесной речью.
 13. Проанализировать особенности восприятия письменной речи и продуцирования собственных письменных высказываний детьми со слуховой депривацией.
 14. Охарактеризовать влияние жестовой речи на письменную речь детей со слуховой депривацией.

Задания

1. Заполнить таблицу специфики проявления общих и модально-неспецифических закономерностей формирования устной речи в условиях сенсорной нормы и сенсорной депривации.
2. Восполнить и пробел и обосновать высказывание:
«В воспитании внимания глухого школьника определенное значение имеет речь как средство, облегчающее восприятие и понимание глухим школьником материала, излагаемого учителем на уроке» (М.Е.Хватцев).
2. Проанализировать высказывание и определить его соответствие взглядам современной общей и специальной психологии.
«Первое естественное средство обучать глухонемого есть язык знаков, потому что он ему свойствен» (В.И.Флери).
3. Восполнить пробел. Оценить данный вывод относительно образовательного процесса в школе для детей с нарушением слуха.
«Основным средством педагогического воздействия является речь» (Е.А.Петрова).
4. Проанализировать высказывание:
«Формирование речи у глухих детей, независимо от того, каким методом их обучают, основывается прежде всего на ее зрительном восприятии» (Ж.И.Шиф).

ЛИТЕРАТУРА:

основная: [1] [4] [6] [10]
дополнительная: [1] [5] [7] [10]

ЛИТЕРАТУРА

Основная

1. Богданова, Т. Г. Психология лиц с нарушениями слуха (сурдопсихология) / Т.Г. Богданова // Основы специальной психологии: учеб. пособие /Л.В.Кузнецова [и др.]; под ред. Л.В.Кузнецовой. – М., 2002. – Раздел Ш. Гл. 1. – С. 151-186.
2. Григорьева, Т.А. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением слуха : учеб.-метод. пособие. – 2-е изд. / Т.А. Григорьева, – Мн.: БГПУ, 2006. – 67 с.
3. Обухова, Т.И. Влияние нарушений слуха на психическое развитие ребенка // Дошкольное воспитание аномальных детей / Т.И.Обухова и др; под ред. Л.П. Носковой. – М.: Просвещение, 1993. – С. 5-20.
4. Обухова, Т.И. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха: учеб. - метод. пособие / Т.И. Обухова. – Мн.: БГПУ, 2007. – 53 с.
5. Обухова, Т.И. Изучение психофизического развития детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха / Т.И. Обухова // Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением слуха / Т.И. Обухова, Е.А. Стребелева и др.: учеб.-метод. пособие. – Мн.: Адукацыя и выхаванне, 2011. – С. 11-37.
6. Речицкая, Е. Г. Готовность слабослышающих детей к обучению в школе / Е.Г. Речицкая, Е. В. Пархалина. – М., 2000. – 191 с.
7. Розанова, Т.В. Дети с нарушениями слуха / Т.В. Розанова // Специальная психология: учеб. пособие / В.И. Лубовский [и др.]; под ред. В.И. Лубовского. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. – Гл. 4. – С. 138–193.
8. Стребелева, Е.А., Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста: пособие для учителя-дефектолога / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 143 с.
9. Тигранова, Л. И. Развитие логического мышления детей с нарушением слуха: Книга для учителя / Л.И. Тигранова. – М.: Просвещение, 1991. – 55 с.
10. Шиф, Ж. И. Усвоение языка и развитие мышления глухих детей / Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1968. – 316 с.

Дополнительная

1. Зайцева, Г.Л. Жестовая речь. Дактилология : учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений / Г.Л. Зайцева. – М. : Владос, 2000. – 192 с.
2. Мазурова, Н. В. Влияние внутрисемейных отношений на формирование личности глухого школьника: Автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.03 / Моск. гос. пед. ун-т. – М., 1997. – 16 с.
3. Михаленкова, И.А. Практикум по психологии детей с нарушением слуха: Учеб. пособие / И. А. Михаленкова. –Санкт-Петербург: Речь, 2006. - 96 с.
4. Морозова, Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей / Н.Г. Морозова. – М.: Просвещение, 1960. – 278 с.
5. Психология глухих детей / Под ред. И.М. Соловьева, Ж.И. Шиф, Т.В. Розановой, И.В. Яшковой. – М.: Советский спорт, 2006. – 448 с.

6. Петшак, В. Эмоциональное развитие глухих детей: Дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.10. – М., 1991. – 238 с.
7. Русакович, И.К. Жестовый язык: теория и практика обучения в специальной школе: учеб.-метод. пособие / Т.А. Григорьева, И.К. Русакович, Т.А. Шугай. – Минск : БГПУ, 2007. – 63 с.
8. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.
9. Специальная дошкольная педагогика и психология: учеб.-метод. пособие / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Просвещение, 2001. – 333с.
10. Хватцев, М. Е. Особенности психологии глухого школьника / М.Е. Хватцев, С.Н. Шабалин. – М: Просвещение, 1961. – 214 с.

ПЛАН ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ПСИХОЛОГИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА (СУРДОПСИХОЛОГИЯ)»

Тема: Деятельность психолога в школе для детей с нарушением слуха (4 часа).

Цель. Обогащение профессиональной компетентности дефектолога образовательная область – сурдопсихология).

Задачи:

Формировать готовность к проведению психологического обследования ребенка с нарушением слуха.

Формировать готовность к изучению индивидуально-психологических особенностей детей с нарушением слуха для выбора перспективных путей их разностороннего развития.

Задания:

1. Провести наблюдение экспериментального обследования ребенка с нарушением слуха. Обосновать выбор методического обеспечения в соответствии с примерным перечнем методик экспериментального изучения детей (Приложение 1).

2. Провести наблюдение за содержанием деятельности учащегося с нарушением слуха в процессе его психологического обследования в соответствии с программой психологического обследования ребенка (Приложение 2). Оформить конспект наблюдения (протокол обследования).

3. Обосновать организационное соответствие экспериментального исследования ребенка с нарушением слуха системе психологических требований к его проведению (Приложение 3).

4. Проанализировать специфику выполнения заданий обследуемым в соответствии с качественными показателями, характеризующих особенности познавательной сферы (Приложение 4), характеризующих особенности деятельности ребенка (Приложение 5), характеризующих эмоциональную сферу и поведение ребенка (Приложение 6).

5. Оформить психологический анализ обследования.

Форма отчетности: конспект наблюдения (протокол обследования), психолого-педагогическая характеристика на обследованного ребенка

Приложение 1.

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ МЕТОДИК ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ

Методики изучения внимания, работоспособности

- | | |
|--|--|
| – Методика Бурдона «Корректирующая проба» | – Методика Мюнстерберга |
| – «Кольца Ландольта» | – Методика Горбова |
| – Таблицы Шульце | – Нестандартизированные методики («Круг внимания», «Что изменилось») |
| – Методика Пьерона – Рузера | – Тест Торндайка |
| – «Кодирование» (11 субтест WISC) | – S – тест |
| – Методика Рыбакова | – «Поиск образцов» |
| – Счет по Крепелину | – «Круги» |
| – «Определение отсутствующих деталей» (7 субтест WISC) | – Методика Гуткиной «Домик» |
| – «Лабиринты» | – «Матрицы информационного поиска» |
| – «Перепутанные линии» | – Методика Гальперина и Кабыльницкой («Исправление ошибок») |
| – «Графический диктант» Д.Элькониной | |

Методики изучения зрительного восприятия

- | | |
|---|--|
| – «Соотнесение по цвету, форме, величине» | – «Почтовый ящик» («Коробка форм») |
| – Методика Головиной | – Методика Кооса |
| – Фигуры Поппельрейтера | – «Пирамидка», «Матрешка», «Мисочки» |
| – «Узнавание реалистических, перечеркнутых, недорисованных, химерных изображений» | – Методика А.Л.Венгера «Включение в ряд» |
| – Тест Бендер | – Методика Дьяченко «Эталоны» |
| – «Разрезные картинки» | – Методика Холмовской |
| – Доски Сегена | – «Перцептивное моделирование» |

Методики изучения пространственного гнозиса и праксиса

- Зеркальные буквы»
- «Слепые часы»
- Тест Бентона
- Фигуры Тейлора и Рея – Остеррица
- Пробы Хеда
- «Разрезные картинки»
- Доски Сегена
- «Почтовый ящик» («Коробка форм»)
- Методика Кооса и ее модификации
- Конструирование из палочек
- Методика Яшковой «Треугольники»
- Методика Пинского
- Методика Холмовской «Рыбка»
- Куб Линка

Методики изучения памяти

- «Узнавание фигур»
- «Образная память»
- «Запоминание чисел» (6 субтест WISC)
- «10 слов»
- «Непроизвольное запоминание места»
- «Запоминание 2 групп слов»
- «Воспроизведение рассказов»
- «Оперативная память»
- Методика Занкова
- Методика Леонтьева
- «Пиктограмма
- Тест зрительной ретенции Бентона
- Векслера памяти шкала
- Тест зрительной и слуховой памяти Мейли
- Нестандартизированные методики («Что не стало» и т.п.)
- «Воспроизведение предложений»

Методики изучения воображения

- Методики Торренса
- Методики Дьяченко
- Методики Нудельмана

Методики изучения мышления

- «Разрезные картинки»
- Доски Сегена
- «Предметные и сюжетные вкладки», методика Россолимо
- «Почтовый ящик» («Коробка форм»)
- Методика Кооса
- «Пирамидка», «Матрешка», «Мисочки»
- Методика А.Л. Венгера «Включение в ряд»
- Методика Дьяченко «Эталоны»
- Методика Холмовской «Перцептивное моделирование»
- Методика Пинского
- Матрицы Равена и их модификации
- Варианты методики «Классификация геометрических фигур» (лото Когана, «Систематизация» (Н.Б. Венгер), «обучающий эксперимент» Ивановой)
- «Исключение по цвету, форме, величине»
- Методика Выготского – Сахарова и ее модификации
- «Клипец»
- Пробы Пиаже
- «Невербальные аналогии»
- Методика Яшковой «Треугольники»
- Методика Пинского
- Методика Холмовской «Рыбка»
- Куб Линка
- Методика Бардиной «Схематизация» («Полянки»)
- Методика «Повороты фигур»
- Методика «Дополни набор»

- «Определение понятий»
- «Сравнение понятий»
- «Существенные признаки»
- «Простые и сложные аналогии»
- «Свободная классификация» и ее варианты
- «Исключение из ряда»
- «Пополнение ряда»
- «Объяснение сюжета картин»
- «Сюжетный ряд»
- «Рассказы»
- «Метафоры, пословицы, поговорки, загадки»
- Методика Эббингауза
- Методика Замбациявичене
- «Ассоциативный эксперимент»
- Методика Переслени «Угадайка»
- «Числовые ряды»

Приложение 2.

ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ РЕБЕНКА.

1. Определение ориентации в окружающей среде.

1.1. Диагностическая беседа.

1.2. Определение знания названий (слов, жестов) предметов групп: учебные принадлежности, одежда, обувь, посуда, мебель, игрушки, грибы, транспорт.

1.3. Определение знания цвета, размеров, форм, материала, из которого сделан предмет.

1.4. Определение знания названий действий

1.5. Определение сформированности житейских представлений («Деталь в предмете», «Деталь в ситуации», «Ошибки художника»).

2. Определение особенностей познавательной деятельности ребенка.

2.1. Особенности зрительного восприятия, наглядно-действенного мышления. Восстановление разрезанной картинки (3, 4, 5 частей), элементарное конструирование (кубики Кооса, уникуб Б.Никитина, треугольники Н.В.Яшковой).

2.2. Особенности наглядно-образного мышления, наглядно-понятийного мышления детей (матрицы Равена, методика Розановой-Егоровой, классификация, обобщение, простая аналогия, сюжетный ряд.

2.3. Особенности словесно-логического мышления.

Обобщение понятий, исключение лишнего, деление понятий, классификация понятий, аналогия отношений понятий; завершение высказывания, обоснование причин, результатов, цели известных действий.

2.4. Особенности запоминания места предметов и точности образов (материал: наборы из 9 картинок и дополнительно 18 похожих, но с очевидными вариантами признаков).

2.5. Особенности запоминания слов (методика А. Лурия).

3. Определение особенностей речевой деятельности.

3.1. Оценка произношения (составление речевой карты).

3.2. Оценка возможностей составить высказывание по картинкам, по вопросу.

3.3. Оценка связной речи (сюжетная картинка, сюжетный ряд, пересказ текста).

3.4. Оценка сформированности грамматического строя речи.

4. Особенности владения школьными навыками и умениями.

4.1. Характер чтения (по буквам, слогам, словам). Возможность выделить ударение, логическое ударение.

4.2. Характер списывания (по буквам, слогам, словам, словосочетаниям).

4.3. Вычислительные умения (счет прямой и обратный), элементарные действия с предметами и определение их математической сути, определение результата действий без возможности пересчета или зрительной оценки.

4.4. Понимание прочитанного текста. Ответы на вопросы, подбор рисунков.

5. Определение индивидуальных качеств, отношений, поведения в процессе обследования методом наблюдения за учащимся.

Определение контактности ребенка, отношения к обследованию.

Обучаемость. Готов ли принять помощь? Пользуется ли ею? Проявляет ли инициативу?

Эмоциональная выразительность. Реакции на одобрение и порицание, успех и ошибки при выполнении заданий.

Умственная работоспособность, энергичность, скорость реакции, внимание, причины отвлечения внимания.

Явления гетерохронии в умственной деятельности учащегося. Проявления произвольного внимания к тому или другому виду деятельности (косвенно по результатам успеваемости). Проявление психического пресыщения.

Общее психическое состояние, тонус ребенка при обследовании.

Приложение 3.

Организационные условия проведения диагностической процедуры

Необходимо:

- Организовать пространство для обследования. Диагностическое место не должно располагаться напротив окна и в сенсорно-насыщенном помещении.

- Подготовить стимульный материал для всех методик перед началом обследования и расположить его так, чтобы он не был виден ребенку.

- Подготовить протокол обследования для своевременной фиксации его результатов.

- Провести с ребенком предварительную беседу для установления контакта перед непосредственным выполнением заданий.

- Приспосабливаться в процессе обследования к индивидуальным особенностям ребенка.

- Поддерживать интерес ребенка во время исследования.

- В случае отказа ребенка от выполнения задания - попытаться привлечь его к деятельности с помощью игровых приемов, введения стимулирующей

помощи, тактильного контакта, шепотной речи.

- Избегать негативных оценок в адрес ребенка, обсуждения результатов его деятельности в его присутствии.

- Завершить процедуру обследования краткой беседой, подводящей итог работе, направленной на качественную характеристику умения ребенка оценить результаты своей работы.

- Занести в протокол обследования все подученные в ходе исследования результаты.

- По итогам выполнения всех заданий произвести анализ полученных данных диагностики.

- В зависимости от уровня реализации программы оформить результаты диагностики в виде психологического заключения, профиля качественных показателей развития психических функций, направлений коррекционно-развивающих мероприятий.

Приложение 4.

БЛОК КАЧЕСТВЕННЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ

Уровень и качественное своеобразие развития психических функций оцениваются по результатам выполнения испытуемым диагностических заданий. При этом диагноста должен интересоваться не собственно результатом — «задание выполнено» либо «задание не выполнено», а качественные особенности результата.

Особенности внимания. Оцениваются такие свойства внимания, как устойчивость, концентрация, произвольность. Вывод об уровне развития данной психической функции делается на основании выполнения всего комплекса заданий.

Устойчивость и концентрация внимания

Проявления показателя:

- внимание устойчивое, длительность сосредоточения и переключение внимания удовлетворительные;

- отвлекаемость наблюдается к концу задания;

- колебания внимания отмечаются по мере столкновения с трудностями;

- внимание недостаточно устойчивое, поверхностное, быстро истощается, или вязкое, плохо переключаемое, организующая помощь эффективна;

- низкая концентрация и неустойчивость внимания

(ребенок плохо сосредотачивается, с трудом удерживает внимание на объекте) на протяжении всего исследования, либо ярко выраженная ригидность, вязкость; организующая помощь малоэффективна.

Произвольность внимания

Проявления показателя:

- наблюдается способность к длительному сосредоточению и

переключению внимания;

- способность к концентрации внимания проявляется нестойко;
- концентрация внимания возможна на короткий срок;
- произвольное внимание не сформировано.

Особенности восприятия. Данный комплексный показатель включает в себя оценку зрительного восприятия цвета, формы, предметное восприятие, пространственное восприятие, социальную перцепцию, фонематическое восприятие.

Зрительное восприятие цвета

По заданию «Мозаика». Оценивается способность ребенка зрительно дифференцировать по цвету раскрашиваемые фигуры.

По заданию «Нарисуй целое». Оценивается способность ребенка передавать цвет изображаемого предмета в соответствии с образцом.

Проявления показателя:

- цветовая гамма изображения и эталона совпадают;
- наблюдается искажение оттеночных цветов;
- наблюдается искажение основных цветов;
- наблюдается грубое искажение в цветопередаче.

Зрительное восприятие формы

По заданию «Почтовый ящик». Оценивается способность ребенка зрительно дифференцировать по форме геометрические фигуры.

Проявления показателя:

- дифференцирует все фигуры;
- испытывает трудности в нахождении похожих по форме фигур;
- испытывает трудности в дифференциации непохожих по форме фигур;
- не дифференцирует фигуры.

По заданию «Мозаика». Оценивается способность ребенка зрительно дифференцировать по форме геометрические фигуры.

Проявления показателя:

- различает и соотносит все фигуры;
- испытывает незначительные трудности в различении фигур;
- испытывает значительные трудности в различении фигур;
- не различает фигуры.

По заданию «Нарисуй целое». Оценивается степень точности в передаче формы изображаемого предмета в соответствии с образцом.

Проявления показателя:

- форма изображения передается верно;
- наблюдается незначительное искажение в передаче формы;
- наблюдаются значительные искажения в передаче формы целостного образа и его частей;
- целостный образ отсутствует.

Предметное восприятие

По заданию «Разрезные картинки». Оценивается предметность,

категориальность, константность зрительного восприятия.

Проявления показателя:

- образ предмета до сборки узнается верно;
- узнавание целостного образа предмета до сборки затруднено (допускается название предмета близким понятием);
- целостный образ предмета до сборки не узнается;
- целостный образ предмета не узнается даже после сборки.

По заданию «Нарисуй целое». Оценивается предметность, константность зрительного восприятия. Проявления показателя:

- изображение узнается и называется верно;
- изображение называется неверно, но после уточнения ошибка исправляется самостоятельно;
- изображение называется неверно даже после уточнения;
- изображение не называется.

Предметное восприятие в необычном ракурсе

По заданию «Исключение четвертого лишнего предмета». Оценивается предметность, категориальность, константность зрительного восприятия.

Проявления показателя:

- узнавание без нарушений;
- незначительные трудности в узнавании;
- значительные трудности в узнавании;
- узнавание отсутствует.

Пространственное восприятие

По заданию «Последовательные картинки».

Проявления показателя на основании раскладки картинок на плоскости стола:

- раскладывает правильно;
- раскладывает сверху вниз;
- раскладывает справа налево; снизу вверх;
- картинки не раскладываются (рассказ начинается без раскладывания картинок).

По заданию «Последовательные картинки».

Проявления показателя на основании соотнесенности рассказа и раскладки:

- рассказ и полученная последовательность картинок соотносятся;
- рассказ и полученная последовательность не соотносятся.

По заданию «Нарисуй целое». Оценивается степень соответствия пространственного расположения деталей получаемого изображения и образца.

Проявления показателя:

- все детали полученного изображения расположены верно;
- наблюдается незначительное искажение пространственного расположения деталей изображения;

- наблюдается значительное искажение пространственного расположения деталей изображения;

- целостный образ отсутствует или изображения нет.

По заданию «Обведи и дорисуй». Оценивается характер пространственного взаиморасположения объектов и их деталей между собой.

Проявления показателя:

- все объекты (их детали) расположены в пространстве листа верно;
- наблюдается незначительное искажение пространственного взаиморасположения объектов (их деталей) на листе бумаги;
- наблюдается значительное искажение пространственного взаиморасположения объектов (их деталей) на листе бумаги;
- целостный образ отсутствует, либо изображения нет.

Социальная перцепция

По заданию «Последовательные картинки». Оценивается способность воспринимать и адекватно оценивать характер и причину эмоционального состояния участников изображенных на картинках событий.

Проявления показателя:

- адекватное установление взаимодействия между героями событий, выделение эмоционального состояния героев;
- частичное самостоятельное распознавание, полное распознавание после наводящих вопросов;
- не распознает даже после оказания помощи;
- отказывается выполнять задание.

Фонематическое восприятие

По заданию «Эхо».

Проявления показателя:

- точное и правильное воспроизведение обеих частей слоговых рядов;
- первая часть воспроизводится верно, вторая отождествляется;
- первая часть воспроизводится верно, во второй - грубые ошибки, или наоборот;
- в обеих частях отмечаются грубые искажения;
- невозможность воспроизведения или отказ.

Особенности памяти.

По заданию «Заучивание 10 слов». Оцениваются объем кратковременной и долговременной памяти, качество и продуктивность запоминания.

Объем кратковременной памяти. Оценивается количество слов, которые ребенок воспроизвел после первой пробы.

Объем долговременной памяти. Оценивается количество слов, которые ребенок воспроизвел после отсроченного вспоминания.

Качество кратковременного заучивания. Оценивается характер и количество ошибок при воспроизведении вспоминаемых слов при кратковременном заучивании.

Проявления показателя:

- ошибки отсутствуют;
- встречаются единичные случаи искажения слов;
- встречаются единичные случаи искажения и смысловых замен;
- преобладают искаженные слова и смысловые замены.

Качество долговременного заучивания. Оценивается характер и количество ошибок в воспроизведении слов при отсроченном вспоминании.

Проявления показателя:

- ошибки отсутствуют;
- встречаются единичные случаи искажения слов;
- встречаются единичные случаи искажения и смысловых замен;
- преобладают искаженные слова и смысловые замены.

Продуктивность запоминания. Комплексный показатель, оцениваемый по скорости и характеру запоминания (по кривой запоминания).

Проявления показателя:

- растущий характер кривой запоминания;
- ригидный (растущий медленно) характер кривой запоминания;
- «зигзаг», «плато»;
- падающий характер кривой запоминания.

Особенности мышления. Оценивается уровень развития всех видов мышления.

Наглядно-действенное мышление

По заданию «Почтовый ящик». Выявляется преимущественный способ выполнения задания.

Проявления показателя:

- зрительное соотнесение;
- примеривание;
- целенаправленные пробы;
- хаотичные пробы;
- силовые пробы.

Наглядно-образное мышление

По заданию «Разрезные картинки». Выявляется способ выполнения задания для каждого уровня сложности.

Проявления показателя:

- зрительное соотнесение;
- целенаправленные пробы;
- хаотичные пробы.

По заданию «Мозаика». Оценивается по качеству полученного результата.

Проявления показателя:

- задание выполнено верно - правильно выбраны цвета, соответствующие конфигурации элементов;
- задание выполнено неверно - путается в оттенках, но фигурки раскрашены попарно;

- задание выполнено неверно — неверно выбран цвет, единичные парные фигуры раскрашены по-разному;
- выбор цвета не соответствует цветовой гамме элементов мозаики, элементы раскрашиваются хаотично.

По заданию «Нарисуй целое». Оценивается по качеству полученного результата.

Проявления показателя:

- нарисованный предмет полностью соответствует изображенному на картинке;
- нарисованный предмет в основном соответствует изображенному на картинке (пропущены элементы, не выдержана цветовая гамма);
- нарисованный предмет отдалению напоминает изображенный на картинке;
- нарисованный предмет не соответствует изображению.

Словесно-логическое мышление

Оцениваются операции обобщения, абстрагирования, избирательность мышления.

По заданию «Последовательные картинки». Оценивается способность устанавливать причинно-следственные связи.

Проявления показателя:

- верно осмысливает содержание отдельных картинок, понимает и передает объединяющую их основную мысль;
- в целом верно понимает содержание картинок, взаимосвязь событий, но самостоятельный рассказ не развернут, схематичен; более полное понимание и более полное изложение возможно после стимулирующей помощи, наводящих или уточняющих вопросов;
- не устанавливает взаимосвязь изображенных событий, дает описание каждой картинки в отдельности; описание схематично, замысел описания нестойкий, но помощь эффективна;
- не понимает логической взаимосвязи даже с помощью, чаще ограничивается перечислением объектов, отвлекается в сторону побочных ассоциаций (рассказ «по поводу картинки»), помощь неэффективна.

По заданию «Исключение четвертого лишнего предмета». Оценивается уровень операции обобщения.

Проявления показателя:

- правильно и самостоятельно называет родовое понятие для обозначения объединенных в одну группу предметов и «лишнего» предмета;
- сначала родовое понятие называется неправильно или неточно, потом исправляет ошибку самостоятельно;
- родовое понятие называется неточно или дается описательная характеристика понятия с названием существенных признаков;
- родовое понятие не называется, дается описательная характеристика

понятия, без выделения существенных признаков (перечисляются латентные признаки);

• родовое понятие не определяется, выбранное решение не объясняется, помощь не используется.

По заданию «4-й лишний». Оценивается уровень операции абстрагирования.

Проявления показателя:

- задание выполнено верно;
- задание выполнено неверно, но ошибка самостоятельно исправляется;
- задание выполнено неверно, требуется незначительная помощь;
- задание выполнено неверно, эффективны наводящие или уточняющие вопросы;
- отказ от задания или задание выполнено, помощь не используется.

По заданию «4-й лишний». Оценивается уровень категориальности мышления.

Проявления показателя:

- стандартность, категориальность мышления;
- тенденция к использованию латентных признаков;
- выраженная нестандартность, отсутствие категориальности.

Особенности речи

По заданию «Последовательные картинки». Оцениваются все компоненты речевой системы; формы используемых речевых средств (устная, тактильная, жестовая речь)

Способность составить рассказ

Проявления показателя:

- не испытывает трудностей;
- испытывает незначительные трудности (связное изложение после стимулирующей помощи);
- испытывает трудности (связное изложение после наводящих и уточняющих вопросов);
- связное изложение отсутствует, помощь малоэффективна.

Внешнее оформление высказывания

Проявления показателя:

- разборчивость речи не нарушена;
- речь смазанная, невнятная;
- наблюдается нарушение плавности, темпа и ритма речи;
- наблюдаются нарушения слоговой структуры слов.

Лексико-грамматическое оформление

Проявления показателя:

- рассказ оформлен грамматически правильно, с адекватным использованием лексических средств;
- наблюдается стереотипность грамматического оформления, преобладание вводных и служебных слов (это, то есть, ну, вот), встречается

нарушение порядка слов, неточное словоупотребление; примеры агграматизма, наличие «речевых штампов»;

- наблюдаются ошибки в употреблении местоимений, предлогов, союзов; пропуски членов синтаксических конструкций; нарушения грамматической формы слова; неологизмы, неадекватное использование лексических средств;

- рассказ не оформлен (отмечаются перечисления изображенных объектов, значительные трудности в выборе лексических средств, отсутствует связность).

Качество грамматических конструкций

Проявления показателя:

- пользуется сложным, распространенным предложением;
- пользуется распространенным импортированным предложением; простым распространенным предложением;

- пользуется простым нераспространенным предложением;
- пользуется безличным предложением.

Недостатки звукопроизношения

Проявления показателя:

- отсутствуют;
- присутствуют.

Особенности воображения

Вербальное воображение

По заданию «Последовательные картинки». Оценивается степень оригинальности составляемых рассказов.

Проявления показателя:

- рассказы содержат элементы творчества;
- рассказ строго соответствует изображенному на картинке сюжету (рассказы различны по схеме изложения);
- рассказы составлены по шаблонной схеме.

Невербальное воображение

По заданию «Обведи и дорисуй». Оценивается уровень креативности при решении наглядно-образных задач.

Проявления показателя:

- получена целостная композиция, изображенные фигуры занимают второстепенное место в сюжете;

- получена целостная композиция, фигуры используются многогранно;
- изображены отдельные объекты, не связанные сюжетной линией;
- изображен отдельный объект с разными деталями;
- изображен отдельный предмет, либо несколько объектов, изображение схематичное, без деталей;

- задача не принимается (изображение отсутствует) или принимается частично (только обводит фигуры, либо рисует что-то свое).

Особенности моторной функции рук. Оцениваются быстрота движений, координация, мышечная сила и состояние тонуса, точность движений.

Проявления показателя:

- манипулятивная функция развита достаточно — движения быстрые, точные, координированные;
- манипулятивная функция несколько ограничена - наблюдается неловкость пальцевой моторики, нарушение координации, точности движений, тремор;
- манипулятивная функция резко ограничена - наблюдаются трудности манипулирования предметами при наличии хватания.

По заданию «Мозаика». Оценивается способность ребенка соизмерять и регулировать движения руки во время раскрашивания.

Проявления показателя:

- при раскрашивании не выходит за пределы контура изображения, при выполнении линий штрих ровный, без тремора, нажим нормальный;
- при раскрашивании практически не выходит за пределы контура изображения, отмечается неровность штриховки, «дрожание» линий;
- при раскрашивании отмечается выход за пределы ограничительных линий, искажение (неровность) штриховки;
- при раскрашивании отмечается значительный выход за пределы границ изображения, тремор, сильный нажим.

По заданию «Мозаика». Оценивается степень изменения штриховки во время раскрашивания. Проявления показателя:

- штриховка ровная от начала до конца задания;
- незначительное ухудшение штриховки к концу задания;
- значительное ухудшение штриховки к концу задания;
- грубое искажение штриховки практически с начала задания.

Приложение 5.

БЛОК КАЧЕСТВЕННЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ И ПОВЕДЕНИЕ РЕБЕНКА

Особенности контакта ребенка. Важно оценить не столько возможность и скорость установления с ребенком контакта, необходимого для последующей работы, сколько качественную характеристику этого процесса (является ли контакт стабильным, либо неустойчивым и по каким причинам). Именно эта характеристика дает информацию о психических особенностях испытуемого.

Проявления показателя:

- в контакт вступает легко и быстро, проявляет в нем заинтересованность, контакт стабилен на протяжении всего исследования;
- в контакт вступает легко, но он носит нестабильный характер (из-за трудностей, низкой работоспособности);
- в контакт вступает легко, но он носит формальный, поверхностный

характер (контакт чисто внешний, неполноценный);

- в контакт вступает не сразу, с трудом, но в последующем контакт стабильный, полноценный;

- в контакт вступать отказывается, проявляя негативизм.

Эмоциональная реакция на ситуацию обследования. Фиксируется на протяжении всего обследования и предполагает оценку адекватности поведенческих реакций ребенка на ситуацию эксперимента. Анализ таких наблюдений, в совокупности с остальными, позволит сделать более точными выводы об эмоционально-волевой сфере ребенка и о его психическом состоянии в целом.

Проявления показателя:

- заинтересованность;
- волнение, настороженность;
- возбуждение;
- безразличие;
- неадекватная веселость, фамильярность со взрослыми;
- чрезмерное возбуждение, иногда с агрессивными проявлениями, плач, негативизм.

Реакция на одобрение присутствует у всех детей с нормальным интеллектуальным развитием с раннего возраста. Отсутствие такой реакции свидетельствует о психическом нарушении. Оценивается степень выраженности реакции, ее качественные особенности.

Проявления показателя:

- поощрение и одобрение вызывают окрашенную положительными эмоциями реакцию;
- поощрение и одобрение наряду с проявлениями радости вызывают резкое повышение результативности выполнения заданий;
- равнодушное отношение к поощрению и одобрению;
- при поощрении наблюдается дурашливость, неадекватность поведения.

Реакция на замечания зависит не только от уровня интеллектуального развития, но и от воспитания. Оценивается качественная сторона реакции, ее окрашенность.

Проявления показателя:

- после замечания старается исправить ошибку;
- после замечания отказывается от дальнейших действий, раздражается, замыкается;
- отсутствуют реакции на замечание;
- после замечания наблюдаются ярко выраженные негативные, агрессивные реакции.

Реакция на неудачи встречается разная, может быть неадекватной. Качественная сторона реакции оценивается по характеру поведенческих действий ребенка. Интерес представляет эмоциональный окрас реакции.

Проявления показателя:

- обращение за оценкой правильности действий к взрослому;
- затруднение вызывает дезорганизацию деятельности, проявляющуюся в хаотическом переборе вариантов, при сохранении стремления довести задание до конца;
- потеря интереса при первом затруднении;
- затруднение вызывает расторможенность, проявляющуюся в массе быстрых неадекватных манипуляций с объектами;
- неудача приводит к пассивному уходу от выполнения задания, молчаливому отказу от дальнейшего участия в эксперименте;
- при неудаче - эмоциональный уход от выполнения задания, неадекватность эмоциональных реакций;
- при неудаче - активный уход от выполнения задания в форме агрессивных действий, разрушающих экспериментальную ситуацию.

Эмоциональное состояние во время выполнения заданий. Этот интегративный показатель оценивается по результатам анализа эмоционального фона, выраженности эмоций, эмоциональной подвижности.

Эмоциональный фон может быть положительным или отрицательным. Иногда бывает трудно отличить эмоциональный фон от реакции на ситуацию обследования.

Проявления показателя:

- адекватный, уравновешенный;
- тревожный;
- депрессивный;
- безразличный;
- эйфоричный;
- дисфоричный.

Выраженность эмоций. Оценивается, насколько ребенок умеет выражать свои чувства, насколько развит его эмоциональный мир, усвоены ли ребенком оттенки эмоций.

Проявления показателя:

- внешне эмоциональные проявления отчетливо выражены и разнообразны, проявляются спонтанно;
- эмоциональная напряженность, утрированная серьезность в сочетании с выраженной нерешительностью;
- чрезмерная выраженность сензитивных или негативных эмоциональных реакций;
- эмоциональная индифферентность или слабая выраженность эмоций.

Эмоциональная подвижность. Оценивается скорость смены эмоций.

Проявления показателя:

- эмоциональная уравновешенность;
- чрезмерно быстрая и частая смена настроений;
- эмоциональная ригидность.

Общение. Оценивается характер общения ребенка со взрослым.

Проявления показателя:

- активное общение;
- реактивное, с элементами инициативного, общение;
- реактивное общение;
- пассивность в общении при общей сниженной психической активности или непродуктивная активность в общении.

Реакция на результат. Обращается внимание на критичность оценки результатов своей работы. *Проявления показателя:*

- понимание своих успехов и неудач;
- критичность снижена, адекватность возможна после наводящих вопросов;
- критичность снижена даже после наводящих вопросов;
- некритичность.

Приложение 6.

БЛОК КАЧЕСТВЕННЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИХ ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА

Наличие и стойкость интереса к заданию. Этот показатель предполагает оценку степени выраженности интереса ребенка к заданию и квалификацию факторов, влияющих на стойкость интереса. С одной стороны, он косвенно оценивает познавательную активность, любознательность ребенка, с другой стороны - характер мотивировки, повлиявший на принятие ребенком условий задачи (внешний, внутренний).

Проявления показателя:

- выраженный, стойкий интерес от начала до конца задания;
- выраженный интерес в начале задания, но исчезающий из-за низкой работоспособности;
- выраженный интерес в начале задания, но исчезающий из-за чрезмерной отвлекаемости;
- выраженный интерес в начале задания, но исчезающий из-за неудач или замечаний экспериментатора;
- поверхностный интерес в начале заданий, компенсируемый положительной оценкой экспериментатора;
- поверхностный, слабый интерес, ничем не компенсируемый.

Понимание инструкции. Оценивается характер доступной ребенку инструкции, необходимость и качество ее изменения для улучшения понимания, способность сохранять инструкцию до конца работы. Критерием понимания ребенком инструкции является

выполнение им действий в русле инструкции и ответы на вопросы. Данный показатель позволяет определить характер трудностей, испытываемых ребенком при понимании инструкции, что помогает оценить его психическое состояние.

Проявления показателя:

- инструкция понимается, сохраняется до конца задания;
- инструкция принимается, наблюдаются трудности вхождения в работу, некоторые правила постигаются в процессе работы;
- инструкция теряется, самоконтроль присутствует только в отношении части инструкции;
- принимается общая цель задания и элементы инструкции;
- до конца задания не сохраняются даже легкие правила;
- инструкция не принимается, наблюдается стихийная активность.

Ориентировочная деятельность. Оценивается по характеру поведенческих реакций ребенка в ходе изучения и анализа стимульного материала, используемого в задании. Ориентировочная деятельность носит активный, целенаправленный характер у здоровых детей и нарушается, становясь хаотичной, малопродуктивной, при сниженной умственной работоспособности и психическом недоразвитии.

Проявления показателя:

- выраженная активность и целенаправленность при изучении объектов;
- сниженная внешняя активность при рациональном использовании стимульного материала;
- активность и целенаправленность постепенно ухудшаются из-за неудач или пресыщения деятельностью;
- сниженная активность при малопродуктивном поиске решения;
- выраженная внешняя активность при хаотичном, бессистемном манипулировании стимульным материалом.

Самостоятельность выполнения задания. Предполагается оценка возможности выполнения ребенком задания без помощи экспериментатора и квалификация характера трудностей, требующих вмешательства взрослого.

Проявления показателя:

- самостоятельно начинает и без помощи взрослого выполняет задание;
- не может самостоятельно начать и/или выполнять задание из-за боязни допустить ошибку (нужна стимулирующая помощь);
- не может самостоятельно выполнять задание из-за пресыщения деятельностью (нужна организующая помощь);
- не может самостоятельно выполнять задание из-за неустойчивости внимания (нужна организующая помощь);
- не может самостоятельно начать и/или выполнять задание из-за

неумения построить программу действий (нужна разъясняющая помощь);

- не может самостоятельно выполнять задание из-за поверхностного или нестойкого интереса (нужна стимулирующая помощь).

Характер деятельности (целенаправленность и активность). Оценивается способность ребенка активно действовать в процессе выполнения задания в соответствии с поставленной целью.

Проявления показателя:

- активно и целенаправленно действует в соответствии с поставленной целью;

- активность и целенаправленность резко снижаются из-за неудач, замечаний экспериментатора, неустойчивости внимания, пресыщения деятельностью;

- недостаточно активная, нецеленаправленная, но улучшаемая стимуляцией деятельность;

- очень инертная, либо бесцельная, хаотичная, не улучшаемая стимуляцией и разъяснением деятельность.

Темп и динамика деятельности. Осуществляется оценка темпа деятельности, которая предусматривает характеристику скорости, с которой ребенок выполняет задание. Темп может отклоняться как в сторону слишком быстрого, «молниеносного» (деятельность приобретает оттенок суетливости), так и в сторону патологически замедленного (деятельность приобретает оттенок вязкости, тягучести). Динамический аспект деятельности характеризует изменение ее темпа на протяжении выполнения ребенком задания.

Проявления показателя:

- умеренный или высокий темп, равномерный при выполнении всего задания;

- медлительность, но равномерность при выполнении всего задания;

- умеренный или высокий темп сменяется медлительностью, или наоборот (неравномерная динамика);

- импульсивность, расторможенность, поспешность при выполнении задания;

- крайняя медлительность, заторможенность при выполнении задания.

Работоспособность. Оценивается, насколько быстро наблюдается снижение работоспособности у ребенка в процессе выполнения задания и каков характер изменения работоспособности (линейный, циклический).

Проявления показателя:

- нормальная работоспособность сохраняется до конца задания;

- умеренная работоспособность (пресыщение деятельностью наблюдается с середины или к концу задания);

- мерцательный характер работоспособности;

- низкая работоспособность (пресыщение деятельностью наблюдается с начала выполнения задания).

Особенности регуляции деятельности. Оцениваются уровень развития у ребенка способности самостоятельно контролировать правильность выполнения задания; степень необходимой организации контроля за деятельностью ребенка со стороны взрослого; особенности словесной (жестовой) регуляции ребенком собственной деятельности.

Особенности саморегуляции

Проявления показателя:

- ошибки при выполнении задания отсутствуют;
- ошибки допускаются, но исправляются самостоятельно;
- ошибки самостоятельно не замечаются, для правильного выполнения всего или части задания требуется помощь взрослого.

Особенности словесной (жестовой) регуляции

Проявления показателя:

- речь играет планирующую функцию (слово предваряет действие);
- речь играет сопровождающую функцию (слово сопровождает действие);
- речь выполняет констатирующую функцию (слово дополняет действие);
- речевое сопровождение отсутствует или не относится к выполняемым действиям.

Организация помощи. Характеризуется качеством оказанной ребенку помощи.

Проявления показателя:

- организующая;
- стимулирующая;
- разъясняющая;
- наглядно-действенная;
- конкретная обучающая.

Литература

Основная

1. Забрамная, С. Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. Серия «Школа для всех». - М.: Новая школа, 1998. - 144 с.
2. Переслени, Л. И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня умственного развития младших школьников (учебно-методическое пособие) / Л. И. Переслени, Е. М. Мастюкова [и др.] - Абакан, АГПИ, 1990. - 68 с.
3. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития / Сост. и общ. ред. В.М. Астапова, Ю.В. Микадзе. - СПб.: Питер, 2001. 256 с.
4. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка: Комплект рабочих материалов / Под общ. ред. М.М. Семаго. - М.: АРКТИ, 2001. - 136 с.

5. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст/Н.Я.Семаго, М.М.Семаго. - СПб.: Речь, 2005. - 384 с.
 6. Экспериментальная психология: Практикум: Учебное пособие для вузов/Т. Г. Богданова, Ю .Б. Гиппенрейтер, Е. Л. Григоренко и др.; Под ред. С. Д. Смирнова, Т. В. Корниловой. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 383 с.
- Дополнительная
1. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения/ А.Ф.Ануфриев, С.Н.Костромина. — М.: Ось-89, 1997. - 224 с.
 2. Левченко, И.Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития/ И.Ю. Левченко, Киселева Н.А. - М.: Изд-во «Книголюб», 2008. - 62 с.
 3. Розанова, Т.В. Принципы психологической диагностики отклонений в развитии у детей // Дефектология. - 1995. -№1.-С. 16-21.
 4. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. -М.: АРКТИ, 2000. - 208 с.
 5. Шмелев, А. Г. Основы психодиагностики - Учебное пособие для студентов педвузов / А. Г. Шмелев [и др.]. — Москва, Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. — 544 с.

Управляемая самостоятельная работа.

Тема. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.

Задания:

1. Определить значение изучения индивидуально-психологических особенностей детей с нарушением слуха для выбора перспективных путей их разностороннего развития, разработки образовательных маршрутов (в том числе в условиях интегрированного обучения).
2. Аргументировать положительный эффект образовательной интеграции лиц с нарушением слуха.
3. Охарактеризовать проблемы интегрированного обучения и инклюзивного образования в мировой практике.
4. * Определить пути нивелирования снижения фрустрационной толерантности у детей с нарушением слуха в условиях интегрированного обучения.
5. Сравнить модели интегрированного обучения детей с нарушением слуха.
6. Проанализировать проблемы социальной адаптации детей с нарушением слуха.

7. Дать характеристику белорусской модели интегрированного обучения детей с нарушением слуха.
8. Охарактеризовать проблемы интегрированного обучения детей с нарушением слуха.

Литература:

1. Алейникова, С.А. Отношение педагогов и родителей к интегрированному обучению детей с нарушенным слухом / С. А. Алейникова, М. М. Маркович, Н. Д. Шматко // Дефектология. - 2005. - N 5. - С. 19-30.
2. Беляева, О. Л. Взаимодействие учителя-дефектолога с родителями слабослышащего ребенка, интегрированного в общеобразовательную школу / О. Л. Беляева, Н. В. Ольховская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2007. - N 1. - С. 42-46.
3. Васильева, Т. И. Опыт совместного обучения слабослышащих и слышащих школьников / Т. И. Васильева // Дефектология. - 2005. - N 5. - С. 36-38. Б
4. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха. Методические рекомендации / Научн. ред. Л.М. Шипицына, Л.П. Назарова СПб.: Изд-во "Детство-Пресс", -2001, - 63 с.
5. Корвякова, Л. П. Из опыта интегрированного обучения подростков с нарушениями слуха / Л. П. Корвякова // Дефектология. - 2005. - N 5. - С. 39-40.
6. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: В 2-х частях / Н.Н. Малофеев. - М.: «Печатный двор», 1996. - 182с.
7. Опыт работы по интеграции детей с нарушениями слуха в общеобразовательную школу / Л. П. Уфимцева [и др.] // Дефектология. - 2005. - N 4. - С. 63-67
8. Плахова, Т. В. Система работы по социальной адаптации слабослышащих детей / Т. В. Плахова, Л. В. Дмитриева // Дефектология. - 2004. - N 2. - С. 40-42.
9. Савёнок Н. В. Современные педагогические технологии в обучении детей с особенностями психофизического развития: учебно-методическое пособие. ГУО «Академия последипломного образования». – Мн.: АПО, 2006. – 58 с.
10. Соловьева, Т. А. Обучение детей с нарушением слуха в массовой школе / Т. А. Соловьева // Дефектология. - 2005. - N 5. - С. 44-48.
11. Уфимцева, Л. П. Психологические проблемы интегрированного обучения детей с нарушениями слуха / Л. П. Уфимцева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2005. - N 6. - С. 65-69.
12. Уфимцева, Л. П. Облегчение адаптации слабослышащих школьников при переходе с I на II ступень в условиях интегрированного обучения / Л. П. Уфимцева, О.Л. Беляева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2006. - N 2. - С. 3-12
13. Шедько, Е. А. Деятельность родительской ассоциации по организации интегрированного обучения детей с нарушенным слухом / Е. А. Шедько // Дефектология. - 2005. - N 5. - С. 41-43.
14. Ресурсы УМК

Форма отчетности: конспект с выполненными заданиями

КОНТРОЛЬНЫЙ БЛОК

Вопросы к зачету по учебной дисциплине

«Психология лиц с особенностями психофизического развития (сурдопсихология)»

1. Сурдопсихология – как отрасль специальной психологии. Характеристика основных понятий.

2. Методический аппарат психологического изучения детей с нарушением слуха.
3. Причины и факторы нарушения слуха. Дифференциация детей с нарушением слуха.
4. Модально-специфические и модально-неспецифические закономерности развития психики ребенка с нарушением слуха.
5. Структура дефекта в условиях слуховой депривации.
6. Исследования Л.С. Выготского по проблеме компенсации и критика теории «сверхкомпенсации» в отношении развития ребенка с нарушением слуха.
7. Психологическая коррекция нарушений слуховой функции. Компенсация в условиях слуховой депривации.
8. Особенности развития внимания детей с нарушением слуха.
9. Особенности развития слухового восприятия у детей с нарушением слуха.
10. Особенности развития зрительных ощущений и восприятия у детей с нарушением слуха.
11. Значение вибрационной чувствительности у детей с нарушением слуха в познании окружающей среды.
12. Компенсаторная роль хеморецепции детей со слуховой депривацией.
13. Развитие и использование сохранных анализаторов в условиях специального обучения и воспитания детей с нарушением слуха.
14. Особенности развития наглядных форм мышления детей с нарушением слуха.
15. Особенности мыслительных операций детей с нарушением слуха.
16. Характеристика словесно-логического и жестово-логического мышления детей с нарушением слуха.
17. Психологические условия овладения речью глухими детьми (в отличие от слышащих).
18. Особенности овладения детьми с нарушениями слуха системами понятий.
19. Роль жестовой и тактильной речи в психическом развитии ребенка с нарушенным слухом.
20. Механизмы восприятия речи и овладения произношением при нарушенном слухе.
21. Особенности овладения грамматическим строем языка детьми со слуховой депривацией.
22. Формирование процессов запоминания, сохранения и воспроизведения у детей со слуховой депривацией.
23. Возможности и пути развития словесно-логической памяти у детей с нарушением слуха.
24. Особенности воссоздающего и творческого воображения у детей с нарушением слуха.

25. Особенности эмоционально-волевой сферы детей с нарушением слуха.
26. Особенности формирования свойств личности у детей с нарушением слуха.
27. Особенности деятельности у учащихся с нарушением слуха.
28. Психологические аспекты социальной адаптации и интеграции детей с нарушением слуха
29. Психологическое обоснование и специфика интеграции детей с нарушением слуха в образовательной сфере.
30. Специфика проведения психологического обследования ребенка со слуховой депривацией.

Тестовые задания

по учебной дисциплине «Психология лиц с особенностями психофизического развития «СУРДОПСИХОЛОГИЯ»

• Общие вопросы сурдопсихологии как раздела специальной психологии

1. Предметом изучения сурдопсихологии является:
 - А) развитие психики, протекающее в неблагоприятных условиях.
 - Б) особенности формирования психики человека, имеющего нарушения слуха.
 - В) развитие лиц с сенсорными нарушениями слуха в условиях интеграции.
 - Г) воспитание и обучение лиц с нарушением слуха.
2. Задачи сурдопсихологии:
 - А) выявить общие и специфические закономерности психического развития лиц с нарушенным слухом;
 - Б) выявить общие и специфические закономерности развития слуха у глухих и слабослышащих детей;
 - В) дать психологическое обоснование интеграционного потенциала лиц с нарушенным слухом;
 - Г) разработать методы диагностики и психологической коррекции нарушений психического развития лиц с сенсорной депривацией;
3. Причины нарушений слухового восприятия:
 - А) экзогенные и эндогенные факторы;
 - Б) поражение слухового аппарата;
 - В) длительное воздействие звукового раздражителя предельной интенсивности;
 - Г) наследственный фактор.
4. Нарушение слуховой функции наиболее часто возникает:
 - А) до года;
 - Б) от 1-го до 2-х лет;
 - В) от 2-х до 3-х лет;
 - Г) в детском возрасте.
5. Медицинскую классификацию детей с нарушением слуха предложили:
 - А) Р.М.Боскис;
 - Б) Ф.А.Рау;

- В) Ф.Ф.Рау;
Г) Л.В.Нейман.
6. Психолого-педагогическую классификацию детей с нарушением слуха предложили:
А) Р.М.Боскис;
Б) Ф.А.Рау;
В) Ф.Ф.Рау;
Г) Л.В.Нейман.
7. Глухие и слабослышащие дети дифференцированы по фактору:
А) времени потери слуха;
Б) степени потери слуха;
В) потенциальных возможностей для овладения речью;
Г) потенциальных возможностей для восприятия речи.
8. Дети, потерявшие слух до начала речевого развития называются;
А) тугоухие;
Б) глухие;
В) ранооглохшие;
Г) слабослышащие.
9. Начало изучению детей с нарушением слуха положили:
А) Л.С.Выготский;
Б) В.И.Флери;
В) Ф.А.Рау;
Г) А.Ф.Остроградский.
10. Основы современной специальной психологии заложил:
А) Л.С.Выготский;
Б) В.И.Флери;
В) Ф.А.Рау;
Г) А.Ф.Остроградский.
11. Основные положения современной специальной психологии:
А) о единстве социального и биологического;
Б) о приоритете развития высших психических функций;
В) о социальной ситуации развития;
Г) о ведущей роли обучения.
12. Общие закономерности психического развития:
А) прижизненное развитие психики;
Б) пластичность ЦНС;
В) поэтапность развития;
Г) асинхрония развития.
13. Модально-неспецифические закономерности психического развития:
А) гетерохрония развития;
Б) трудность словесного опосредствования;
В) иные пропорции развития компонентов психики;
Г) замедление процесса формирования понятий.

14. Модально-специфические закономерности психического развития:
- А) обходной путь формирования речи;
 - Б) наглядно-образное мышление преобладает;
 - В) трудность словесного опосредствования;
 - Г) компенсаторный потенциал наиболее реализуется в произношении.
- 15) Исторически выработанный способ получения достоверных сведений об изучаемом предмете называется:
- А) методика;
 - Б) метод;
 - В) принцип;
 - Г) техника.
16. Принципы сурдопсихологии:
- А) детерминизма;
 - Б) онтогенетический;
 - В) комплексности;
 - Г) системности.
17. Общее название различных вариантов отклоняющегося развития:
- А) онтогенез;
 - Б) распад;
 - В) дизонтогенез;
 - Г) асинхрония.
18. Система мероприятий, направленная на формирование эффективных способов социальной адаптации в возможных для данного индивида пределах – это:
- А) коррекция;
 - Б) адаптация;
 - В) компенсация;
 - Г) абилитация.
19. Многообразные нарушения в формировании и функционировании психики, возникающие вследствие относительно длительного блокирования значимых потребностей – это:
- А) дизонтогенез;
 - Б) депривация;
 - В) нарушенное развитие;
 - Г) депривация.
20. Мероприятия, направленные на исправление нарушений различных сторон психического функционирования – это:
- А) коррекция;
 - Б) адаптация;
 - В) компенсация;
 - Г) абилитация.
21. Нарушенное развитие – это:
- А) обычное развитие, протекающее в неблагоприятных условиях;

- Б) особый способ генеза психики, определяемый характером неблагоприятных условий, в которых он реализуется;
- В) порционное или тотальное отставание в темпах развития;
- Г) неравномерность процесса развития.
22. Компенсаторный потенциал индивида зависит от:
- А) социального фактора;
- Б) временного фактора;
- В) копинг-стратегии;
- Г) степени выраженности нарушения.
23. Система политических, экономических, медицинских, психологических, педагогических и пр. мероприятий, направленных на восстановление полноценного личностного существования инвалида в обществе – это:
- А) социализация;
- Б) абилитация;
- В) реабилитация;
- Г) адаптация.
24. Теорию системного строения дефекта выдвинул:
- А) В.И.Лубовский;
- Б) В.В.Лебединский;
- В) Л.С.Выготский;
- Г) С.Я.Рубинштейн.
25. Замедление процесса усвоения, переработки и использования информации относят к закономерностям:
- А) общим;
- Б) специфическим;
- В) модально-неспецифическим;
- Г) модально-специфическим.
26. По времени возникновения нарушения развития классифицируют:
- А) врожденные;
- Б) социальные;
- В) биологические;
- Г) приобретенные.
27. Компенсаторные процессы реализуются на следующих уровнях:
- А) социально-психологическом;
- Б) биологическом;
- В) психологическом;
- Г) социальном.
28. Методы сурдопсихологии
- А) наблюдение;
- Б) «Треугольники» Яшковой;
- В) психолого-педагогическое обследование;
- Г) индивидуальный эксперимент.
29. Сложная структура дефекта включает:

- А) нарушение слухового восприятия;
 - Б) нарушение пространственной ориентировки;
 - В) особенности формирования познавательной сферы;
 - Г) особенности формирования личности.
30. Взаимоотношение первичной и вторичной симптоматики:
- А) первичный дефект обуславливает появление вторичных отклонений;
 - Б) вторично нарушенные функции влияют на первично нарушенную функцию;
 - В) отсутствует взаимосвязь;
 - Г) существует прямая взаимосвязь.
- **Особенности развития познавательной сферы детей с нарушенным слухом.**
31. Качественные характеристики ощущений:
- А) осознанность;
 - Б) непосредственность;
 - В) модальность;
 - Г) целостность.
32. Качественные характеристики восприятия:
- А) константность;
 - Б) предметность;
 - В) активность;
 - Г) категориальность.
33. При нарушении слухового восприятия наибольшее компенсаторное значение придается:
- А) хеморецепции;
 - Б) осязанию;
 - В) зрению;
 - Г) слуху.
34. Зрительное восприятие детей с нарушением слуха:
- А) соответствует восприятию детей с задержкой психического развития;
 - Б) соответствует норме;
 - В) неадекватно норме;
 - Г) ниже нормы.
35. Исследованиями зрительного восприятия у детей с нарушенным слухом занимались:
- А) К.И.Вересотская;
 - Б) Г.Л.Выгодская;
 - В) А.П. Гозова;
 - Г) Ж.И.Шиф.

ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ БЛОК

Учебная программа

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная дисциплина «Психология лиц с особенностями психофизического развития» предназначена для студентов, обучающихся на первой ступени высшего образования по специальности 1–03 03 05-03 «Логопедия. Специальная психология», и включает раздел «Сурдопсихология».

Учебная дисциплина относится к основным научным дисциплинам, обеспечивающим профессиональную подготовку специальных психологов, и направлена на овладение студентами научно-теоретическими основами, практическими знаниями и умениями в области психологии лиц с нарушением слуха.

Целью раздела «Сурдопсихология» является формирование у студентов знаний о закономерностях психического развития и особенностях психической деятельности детей и взрослых с нарушением слуха.

Изучение раздела «Сурдопсихология» предполагает решение следующих задач:

- сформировать знания студентов о специфических закономерностях психического развития ребенка с нарушением слуха, методах психолого-педагогического изучения детей с нарушением слуха на разных возрастных этапах; психологической сущности коррекционной помощи детей со слуховой депривацией; содержании основных психологических процедур; психологических основах процессов интеграции детей с нарушением слуха;
- сформировать у студентов психологические умения: использовать методы психологического изучения детей со слуховой депривацией, технологию психологического анализа проявлений психической активности ребенка с нарушением слуха, содержания уроков и воспитательных занятий.

Раздел учебной дисциплины «Психология лиц с особенностями психофизического развития» - «Сурдопсихология» непосредственно связан с циклом общепрофессиональных и специальных учебных дисциплин, закладывающих фундамент психологической компетентности студентов - будущих психологов: «Общая психология», «Психология развития», «Педагогическая психология», «Медико-биологические основы коррекционной педагогики и специальной психологии», «Сурдопедагогика», «Психолого-педагогическая диагностика».

В результате изучения раздела «Сурдопсихология» студент должен знать:

- общие и специфические закономерности психического развития детей с нарушением слуха;
- физиологические основы и психологические проявления компенсации при глухоте и тугоухости;
- достижения сурдопсихологии на современном этапе и актуальные проблемы ее развития;

- психологические основы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушением слуха;
- содержание основных психологических процедур.

В результате изучения раздела «Сурдопсихология» студент должен уметь:

- осуществлять отбор методов и методик психолого-педагогического изучения детей с нарушением слуха;
- осуществлять процедуру психологического обследования ребенка с нарушением слуха;
- определять структуру отклоняющегося развития психики в условиях слуховой депривации;
- проводить психологический анализ педагогического процесса и определять содержание психокоррекционного воздействия;
- составлять психологическую характеристику ребенка с нарушением слуха.

В результате изучения раздела «Сурдопсихология» студент должен владеть:

- методикой психолого-педагогического изучения детей с нарушением слуха;
- диагностическим инструментарием при оценке познавательных возможностей и личностных особенностей ребенка с нарушением слуха;
- способами определения уровня актуального развития и прогнозирования зоны ближайшего развития у детей с нарушением слуха;
- навыками определения психологического смысла учебных заданий;
- навыками составления психолого-педагогической характеристики ребенка с нарушением слуха.

Согласно учебному плану на освоение учебной дисциплины «Психология лиц с особенностями психофизического развития» отводится 608 часов, из них на раздел «Сурдопсихология» – 36 аудиторных часов (в том числе лекций – 22 часа, практических занятий – 10 часов, лабораторных занятий – 4 часа).

На изучение раздела «Сурдопсихология» студентами заочной формы получения образования отводится 8 часов аудиторных занятий, из них 6 часов лекций и 2 часа практических занятий.

Формой итогового контроля знаний, умений и навыков студентов является зачет.

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

1. Психология детей с нарушением слуха как особая область исследований в специальной психологии

Тема 1. 1. Предмет, задачи, методы и принципы сурдопсихологии

Сурдопсихология – отрасль специальной психологии. Предмет сурдопсихологии. Межпредметные связи сурдопсихологии. Значение сурдопсихологии. Методологическая основа сурдопсихологии. Задачи сурдопсихологии на современном этапе. Методы психологического

изучения детей с нарушением слуха.

Тема 1.2 Структура психики в условиях слуховой депривации

Структура дефекта в условиях слуховой депривации (Л.С. Выготский). Взаимосвязь и взаимообусловленность первичного и вторичных отклонений развития психики в условиях нарушения слухового анализатора. Модально-специфические и модально-неспецифические закономерности развития в условиях слуховой депривации (И. М. Соловьев).

Тема 1.3. Компенсаторный путь развития детей с нарушением слуха

Психическое развитие в условиях слуховой депривации – особый вид дизонтогенеза – дефицитарное развитие. Параметры дизонтогенеза и факторы, влияющие на эффективность формирования компенсаторных механизмов у детей с нарушением слуха (Ж.И. Шиф, Т.В. Розанова и др.).

Работы Л.С. Выготского по проблеме компенсации. Теория «сверхкомпенсации» А. Адлера. Биологический и социальный уровни компенсации. Коррекционные мероприятия в условиях нарушенного слуха.

Субкультура глухих. Интеграция детей с нарушением слуха в образовательной сфере и в сфере досуга.

2. Познавательная деятельность детей с нарушением слуха

Тема 2.1 Перцептивная деятельность в условиях слуховой депривации.

Особенности внимания у детей с нарушением слуха

Специфические особенности формирования основных свойств внимания. Условия, способствующие формированию произвольного внимания у детей с нарушением слуха. Характеристика их зрительного и слухового внимания.

Особенности восприятия у детей с нарушением слуха, преобладание аналитического типа восприятия над синтетическим (А.Л. Венгер, И.М. Соловьев). Характеристика зрительного восприятия. Роль речи в восприятии предметов детьми с нарушением слуха (А.И. Дьячков). Учет своеобразного способа восприятия глухими детьми устной речи (чтения с губ). Замедленное формирование у глухих детей произвольности процесса восприятия; формирование предметности восприятия (К. И. Вересоцкая). Специфические особенности восприятия изображений. Тактильная и вибрационная чувствительность у детей с нарушением слуха и ее компенсаторная роль в познании окружающей среды и осуществлении контроля за собственным произношением.

Тема 2.2 Особенности мышления детей с нарушением слуха

Особенности развития наглядных форм мышления детей с нарушением слуха: трудности мысленного преобразования образов. Особенности формирования мыслительных операций (сравнения, обобщения, абстрагирования); особенности усвоения понятий, логических рассуждений детей с нарушением слуха (Ж.И. Шиф, Т.А. Григорьева); особенности решения математических и природоведческих задач (Т.В. Розанова, Л.И. Тигранова).

Значение жестового языка незлышащих как знаковой системы в их психическом развитии (Л.С. Выготский). Жестовый язык как «средство внутреннего мышления ребенка» (Г.Л. Зайцева). Жестовый язык как системное средство общения и познания.

Тема 2.3 Формирование и развитие речи детей со слуховой депривацией

Особенности формирования словесной речи у детей с нарушением слуха (Т.В. Пельмская, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина, Е.З. Яхнина). Психологические основы обучения детей с нарушением слуха словесной речи (С.А. Зыков, А.Г. Зикеев). Роль слухового, зрительного и кожного анализаторов в процессе развития словесной речи у учащихся с нарушением слуха.

Закономерности формирования устной речи в условиях сенсорной депривации. Механизм восприятия речи при нарушении слуха. Механизм овладения произношением при нарушении слуха. Особенности овладения грамматическим строем языка школьниками с нарушением слуха. Формирование словесной речи учащихся со слуховой депривацией в процессе общения. Особенности восприятия письменной речи и продуцирования собственных письменных высказываний учащимися со слуховой депривацией. Проявления аграмматизма в письменной речи учащихся со слуховой депривацией. Влияние жестовой речи на письменную речь учащихся с нарушением слуха. Роль дактильной речи в овладении структурой слова.

Тема 2.4 Особенности памяти и воображения детей с нарушением слуха.

Формирование процессов запоминания, сохранения и воспроизведения информации у детей со слуховой депривацией, обусловленность их своеобразия недостатками зрительного восприятия и образного мышления. Специфика узнавания предметов, ("ступени разноспецифического узнавания" (И. М. Соловьев); произвольного запоминания (слов, предложений, связанных текстов). Соотношение развития образной и словесной памяти детей с нарушением слуха на разных этапах обучения (М.М. Нудельман, Т.В. Розанова).

Влияние дефицита речевых возможностей на развитие воссоздающего и творческого воображения у незлышащих детей; психологическая характеристика их рисунков, рассказов, мечты и фантазий (А.В. Киселева, Е.А. Сошина).

3. Индивидуально-психологические особенности личности детей с нарушением слуха

Тема 3.1 Особенности формирования свойств личности детей с нарушением слуха

Специфические особенности в осознании и осмыслении межличностных отношений у незлышащих и слабослышащих детей: понимание дружбы, оценка поступков окружающих, человеческих

взаимоотношений (Э.А. Вийтар, В. Петшак). Жестовый язык как средство межличностного общения и личностного развития глухих (Г.Л. Зайцева).

Особенности формирования интересов у детей с нарушением слуха (Н.Г. Морозова). Характеристика склонностей и способностей детей с недостатками слуха (Т.В. Розанова).

Неблагоприятные факторы личностного развития в условиях слуховой депривации (нарушение словесной речи и общения, интеграции в общество слышащих, позднее приобщение к читательской деятельности).

Особенности психологических свойств личности ребенка, обусловленные спецификой внутрисемейных отношений (формирование самооценки и уровня притязаний – Т.Н. Прилепская); общительности, социальной зрелости, качеств лидера, самостоятельности и др. у глухих детей глухих и слышащих родителей (Т.Г. Богданова, Н.В. Мазурова и др.)

Тема 3.2 Особенности эмоционально-волевой сферы детей со слуховой депривацией

Психологические факторы эмоционального неблагополучия неслышащих детей: дефицит речевых средств, трудности усвоения социального опыта, вакуум общения, языковой барьер, упрощенность межличностных отношений, сложности понимания и осознания своих и чужих эмоциональных состояний, переживание своего дефекта (Н.М. Назарова, М.М. Нудельман). Характеристика благоприятных факторов, влияющих на эмоциональное развитие глухих детей.

Особенности эмоционального развития неслышащих детей дошкольного и школьного возраста в зависимости от сохранности или нарушения слуха у родителей и социальных условий (В. Петшак). Исследование возможностей понимания эмоциональных состояний другого человека детьми с нарушением слуха.

Роль словесного и жестового языков в обогащении эмоционального мира и расширении возможностей волевой регуляции поведения неслышащих детей.

4. Деятельность в условиях слуховой депривации. Психологическое изучение детей с нарушением слуха

4.1 Специфика формирования различных видов деятельности у детей с нарушением слуха

Особенности социальной ситуации развития детей с нарушениями слуха: формирование эмоционально-личностного общения детей с нарушением слуха и их слышащих и неслышащих родителей (Е.И. Исенина, В. Петшак).

Особенности формирования предметной деятельности у детей с нарушением слуха, ее значение для коррекции и компенсации нарушений слуха (А.А. Венгер, Г.Л. Выгодская, Э.И. Леонгард).

Особенности формирования игровой деятельности у детей с нарушением слуха, ее значение для коррекции и компенсации нарушений

слуха (Г.Л. Выгодская, С.Н. Феклистова). Роль игры в формировании нравственных чувств неслышащих дошкольников.

Особенности формирования учебной деятельности у детей с нарушением слуха, динамика их учебной мотивации (Е.Г. Речицкая).

4.2 Особенности психологического изучения учащихся с нарушением слуха

Психологические требования к проведению экспериментального исследования. Психолого-педагогическое изучение школьников в процессе их воспитания и обучения. Составление характеристики на учащегося и классный коллектив. Готовность к конструированию стимульного материала к методикам исследования.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА РАЗДЕЛА «СУРДОПСИХОЛОГИЯ» ДНЕВНАЯ ФОРМА ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Номер раздела, темы	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов					Форма контроля знаний
		Лекции	Практические занятия	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Литература	
1 1.1	Психология детей с нарушением слуха как особая область исследований в специальной психологии Предмет, задачи, методы и принципы сурдопсихологии	2				[1] [3] [5]	устный опрос;
1.2	Структура психики в условиях слуховой депривации	2	2			[1] [3][5]	Устный опрос. Тестовые задания.
1.3	Компенсаторный путь развития детей с нарушением слуха	2	2			[1] [2] [3] [10]	устный опрос; письменный опрос; решение практических задач.

2	Познавательная деятельность детей с нарушением слуха	2	2			[1] [2] [5] [8] [7] [5][7] [10]	устный опрос; письменный опрос; решение практических задач.
2.1	Перцептивная деятельность в условиях слуховой депривации. Особенности внимания у детей с нарушением слуха						
2.2	Особенности мышления детей с нарушением слуха	2				[1][2] [7][9] [10] [14] [15]	устный опрос; решение практических задач.
2.3	Формирование и развитие речи детей со слуховой депривацией	2				[1][2] [3][8] [15]	устный опрос; письменный опрос; тестовый контроль; решение практических задач.
2.4	Особенности памяти и воображения детей с нарушением слуха	2				[1] [3][5]	письменный опрос
3.	Индивидуально-психологические особенности личности	2				[1] [4] [6] [7]	устный опрос; письменный опрос
3.1	Особенности формирования свойств личности детей с нарушением слуха						
3.2	Особенности эмоционально-волевой сферы детей со слуховой депривацией	2	2			[1] [4] [6] [7] [9] [11] [12]	устный опрос; письменный опрос
4.	Деятельность в условиях слуховой депривации.						
4.1	Психологическое изучение детей с нарушением слуха Специфика формирования различных видов деятельности у детей с нарушением слуха	2	2			[1] [6] [8] [10]	устный опрос; письменный опрос; решение практических задач.
4.2	Особенности психологического изучения учащихся с нарушением слуха				4	[1] [2] [3]	устный опрос; письменный

						[5] [13]	опрос; решение практических задач.
0	Всего	22	10		4		

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА РАЗДЕЛА
«СУРДОПСИХОЛОГИЯ»
ЗАОЧНАЯ ФОРМА ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Номер раздела, темы	Название раздела, темы	Количество аудиторных часов					Форма контроля знаний
		Лекции	Практические занятия	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Литература	
1.2	Структура психики в условиях слуховой депривации	2				Осн. [1] [3][7] Доп. [10]	Устный опрос. Тестовые задания.
1.3	Компенсаторный путь развития детей с нарушением слуха		2			Осн. [2] [3] Доп. [1] [10]	устный опрос; письменный опрос; решение практических задач.
2.2	Особенности мышления детей с нарушением слуха	2				Осн. [1][2][7] [9][10] Доп. [1][2] [5][10]	устный опрос; решение практических задач.
2.3	Формирование и развитие речи детей со слуховой депривацией	2				Осн. [1][5] [7][9][10] Доп. [10]	решение практических задач.
3.1	Особенности формирования свойств личности детей с нарушением слуха	2				Осн. [1] Доп. [2] [4] [5][6] [10]	устный опрос; письменный опрос;
	Всего	8	2				

**ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ
ЛИТЕРАТУРА**

Основная

1. Богданова, Т. Г. Психология лиц с нарушениями слуха (сурдопсихология) / Т.Г. Богданова // Основы специальной психологии: учеб. пособие / Л.В.Кузнецова [и др.]; под ред. Л.В.Кузнецовой. – М.: Издат. центр «Академия», 2012. – 224 с.

2. Обухова, Т.И. Изучение психофизического развития детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха / Т.И. Обухова // Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением слуха / Т.И. Обухова, Е.А. Стребелева и др.: учеб.-метод. пособие. – Мн.: Адукацыя и выхаванне, 2011. – С. 11-37.

3. Розанова, Т.В. Дети с нарушениями слуха / Т.В. Розанова // Специальная психология: учеб. пособие / В.И. Лубовский [и др.]; под ред. В.И. Лубовского. – М.: Издат. центр «Академия», 2010. – Гл. 4. – С. 138–193.

4. Русакович, И.К. Учет психологических особенностей глухих учащихся из семей слышащих и неслышащих родителей в образовательном процессе / И.К. Русакович // Состояние и перспективы развития коррекционного образования: сб. научн. тр. / под ред. О.В. Гаврилова, В.И. Спивака. – Вып. XXIII : в трех частях, часть 3. Серия : соц.-пед. – Каменец-Подольский : Медобори-2006. – 2013. – С. 255 – 263.

Дополнительная

5. Григорьева, Т.А. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением слуха : учеб.-метод. пособие. – 2-е изд. / Т.А. Григорьева, – Мн.: БГПУ, 2006. – 67 с.

6. Зайцева, Г.Л. Жестовая речь. Дактилология : учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений / Г.Л. Зайцева. – М. : Владос, 2000. – 192 с.

7. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: В 2-х частях. – М.: «Печатный двор», 1996. – 182с.

8. Михаленкова, И.А. Практикум по психологии детей с нарушением слуха: Учеб. пособие / И. А. Михаленкова. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. - 96 с.

9. Морозова, Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей / Н.Г. Морозова. – М.: Просвещение, 1960. – 278 с.

10. Обухова, Т.И. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха: учеб. - метод. пособие / Т.И. Обухова. – Мн.: БГПУ, 2007. – 53 с.

11. Петшак, В. Эмоциональное развитие глухих детей: Дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.10. – М., 1991. – 238 с.

12. Русакович, И.К. Жестовый язык: теория и практика обучения в специальной школе: учеб.-метод. пособие / Т.А. Григорьева, И.К. Русакович, Т.А. Шугай. – Минск : БГПУ, 2007. – 63 с.

13. Стребелева, Е.А., Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста: пособие для

учителя-дефектолога / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 143 с.

14. Тигранова, Л. И. Развитие логического мышления детей с нарушением слуха: Книга для учителя / Л.И. Тигранова. – М.: Просвещение, 1991. – 55 с.

15. Шиф, Ж. И. Усвоение языка и развитие мышления глухих детей / Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1968. – 316 с.

Перечень используемых средств диагностики результатов учебной деятельности:

- устный опрос;
- письменный опрос;
- тестовый контроль;
- решение практических задач.

ОСНОВНЫЕ ТЕРМИНЫ И ОПРЕДЕЛЕНИЯ

АБИЛИТАЦИЯ - система лечебно-педагогических мероприятий с целью предупреждения и лечения тех патологических состояний у детей раннего возраста, еще не адаптировавшихся в социальной среде, которые приводят к стойкой утрате возможностей учиться, трудиться и быть полезным членом общества (система мероприятий, направленных на формирование эффективных способов социальной адаптации в возможных для данного индивида пределах).

АГНОЗИЯ (от греч. *A* - отрицательная частица, *gnosis*- познание) - нарушение процессов узнавания, наступающее нередко при поражении высших отделов коры головного мозга. Наблюдается зрительная, слуховая, тактильная и другие виды А. Так, зрительная А. Возникает при поражении затылочных отделов коры головного мозга. А. Проявляется в том, что человек, не теряя остроты зрения, при сохранении элементарной чувствительности и сознания оказывается не в состоянии узнать предмет при зрительном восприятии или осмыслить картину в целом, а воспринимает лишь их фрагменты.

Агностические расстройства в комплексе с другими симптомами имеют большое значение для определения местонахождения очага болезни. Лечение основного заболевания и специальные приемы обучения могут компенсировать дефекты восприятия при А.

АГРАММАТИЗМ (от греч. *Agrammatos*- нечленораздельный) - ошибки в грамматическом оформлении активной речи (экспрессивный А.) И в понимании значения грамматических конструкций (импрессивный А.). А. - общее нарушение грамматического строя речи, может проявляться как в устной, так и в письменной речи; степень и формы недоразвития или нарушения взаимосвязанных звеньев, грамматического строя речи зависят от причин, вызвавших его. У детей А. Как проявление недоразвития грамматического строя речи в разных формах наблюдается при алалиях (см.); у взрослых, как нарушение сформированного грамматического строя речи при афазиях (см.). Педагогическая работа по преодолению А. Строится с учетом причин, вызвавших его, и осуществляется как одна из сторон работы по восстановлению нарушенных речевых систем и общего развития речи.

АГРАФИЯ (от греч. *A* - отрицат. Частица и лат. *Grapho*- пишу) - невозможность письма или потеря этого навыка вследствие недоразвития или нарушения психофизиологических процессов, обеспечивающих закономерную связь звукового и письменного аспектов

речевой деятельности. Заключается в неосознании букв как графем, неумении соединять их в слова при сохранности интеллекта и отсутствии расстройства координации движений руки или кисти. Возникает при поражении задних отделов средней лобной извилины в доминантном полушарии.

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ (от лат. *Aggressio*- нападение) - враждебные действия с целью нанесения физического или морального ущерба другому человеку. Возникает как импульсивная реакция в условиях конфликта, невозможности удовлетворения потребностей. У маленьких детей А.п. Носит неосознанный характер, поскольку у них еще недостаточно развита произвольная регуляция собственных действий. По мере социальной адаптации ребенок осваивает общественно приемлемые способы разрешения конфликтов и удовлетворения потребностей. Склонность к А.п. Свидетельствует о недостатках воспитания, в ряде случаев является симптомом психических расстройств.

АДАПТАЦИЯ (от лат. *Adaptio*- приспособление) - морфофизиологическое приспособление организмов к конкретным условиям существования. Способностью к адаптации обладает как организм в целом, так и отдельные органы; напр., А. Глаза - приспособление глаза к различным условиям освещения, А. Слуха - изменение восприятия звуковых раздражителей во время или после действия звука какой-либо постоянной интенсивности. В А. Принимают участие центральные и периферические механизмы нервной системы.

АДАПТАЦИЯ СОЦИАЛЬНАЯ (от лат. *Adaptatia*- приспособление, и *socium*- общество) - активное приспособление к условиям социальной среды путем усвоения и принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе. А. С. Детей с ограниченными возможностями здоровья затруднена из-за психофизиологических отклонений в развитии. Этим обусловлено значение коррекционно-воспитательной работы с детьми, имеющими различные отклонения в психофизическом развитии.

АДИНАМИЯ (от греч. *A* - отрицательная частица; *dynamis*- сила) - чрезмерная слабость, понижение умственной деятельности, неподвижное положение в постели, болезненная апатия. А. Общая наблюдается при тяжелых инфекциях, интоксикациях и голодании. А. Отдельных органов может наступать в результате нервного торможения и влияния разнообразных факторов, действующих депрессивно на органы.

АКАЛЬКУЛИЯ (от греч. *A* - отрицание, лат. *Calculation*- счет, вычисление) - недоразвитие или нарушение способности счета при сохранности узнавания цифр и написания их под диктовку. А. Возникает вследствие орга-

АКСЕЛЕРАЦИЯ (от лат. *Acceleratio*- ускорение) - ускоренное физическое развитие детей, охватывающее различные анатомические и физиологические стороны организма.

АЛАЛИЯ (от греч. *A* - отрицательная частица, *lahia*- речь) - отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга (центр Брока, центр Вернике) во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка. Различают моторную, сенсорную алалии; существуют и другие систематизации. При моторной А. В значительной мере сохраняется понимание обиходной речи. Сенсорная А. Характеризуется несформированностью понимания речи при сохранном элементарном слухе. Случаи сенсорной А. Встречаются редко. Большое значение имеют правильная диагностика А., ограничение от нее сходных с ней состояний интеллектуальной недостаточности и снижения слуха.

АНАМНЕЗ (от греч. *Anamnēsis*- воспоминание) - совокупность сведений, сообщаемых больным или его родственниками. Такие сведения используются при установлении диагноза.

АНАРТРИЯ (от греч. *An*- отрицание + *arthroo*- членораздельно произносить) - тяжелая форма дизартрии, когда речь почти полностью невозможна из-за паралича речедвигательных мышц, резко расстраивающего систему артикуляции.

АНКЕТНЫЙ МЕТОД - способ сбора данных, информации с помощью специального

вопросника (анкеты), адресованного обследуемому лицу. Анкета - вопросник, содержание и способ ответа на вопросы которого заранее планируются и преследуют достижение цели программы исследования. А.м. - сравнительно экономичный метод сбора данных, хорошо поддающийся статистической обработке, используется в социологии, социальной психологии и педагогике.

АНТИЦИПАЦИЯ (от лат. *Anticipatio*- предвосхищение) - способность предвидеть проявление результатов действия, «опережающее отражение», например преждевременная запись букв, входящих в конечные слоги слова.

АПРАКСИЯ (от греч. *A* - отрицание, *praxis*- действие) - нарушение произвольных целенаправленных действий и движений, не обусловленное параличами и парезами, а относящееся к расстройствам высшего уровня организации двигательных актов. Больной с явлениями А. Не может по заданию выполнять действия: поднять руку, застегнуть пуговицы и т. Д. Характер А. Зависит от преобладающего поражения различных областей коры головного мозга.

АСИНХРОНИЯ развития — сочетание неравномерности в развитии с несвоевременностью сроков формирования тех или иных сторон психики.

АСТЕНИЯ (от греч. *A* - отрицательная частица, *sthenos*- сила) - нервно-психическая слабость, возникающая вследствие инфекционных, соматических заболеваний или после черепно-мозговой травмы. В основе А. Лежит слабость клеток коры головного мозга, вызванная нарушением их пи-

АФАЗИЯ (от греч. *A* - отрицательная частица, *phases*- речь) - полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями головного мозга. Основные формы и характерные признаки: акустико-гностическая (сенсорная) - нарушение фонематического восприятия; акустико-мнестическая - нарушение понимания логико-грамматических конструкций; афферентная моторная - кинестетическая оральная и артикуляторная апраксия; эфферентная моторная - нарушение кинетической основы серий речевых движений; динамическая - нарушение последовательной организации высказывания, планирования высказывания. Выделяют еще тотальную А., при которой больной не говорит и не понимает речь.

В дефектологии З.О. Помогает выявить положительные возможности развития психики ребенка с ограниченными возможностями здоровья, служит основой отбора наиболее эффективных методов работы с детьми с отклонениями в развитии, направленных на коррекцию и компенсацию их дефектов.

В психическом развитии детей с ограниченными возможностями используются их компенсаторные возможности. Компенсаторное П.р. Ребенка с отклонениями в развитии осуществляется за счет перестройки, замещения нарушенных или недоразвитых функций организма. Процессы компенсации не в состоянии полностью выправить дефект, но они помогают преодолеть затруднения, создаваемые дефектом. Высшая форма компенсации означает всестороннее развитие личности ребенка.

В психическом развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья большое значение имеют специальное воспитание и обучение. Воспитательная работа с ребенком с ограниченными возможностями проводится с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей, направлена на формирование у него самостоятельности, навыков самообслуживания, труда и культуры поведения, умения жить и работать в коллективе. По мнению Т. А. Власовой, целью дефектологии является определение тех условий обучения и воспитания, которые наиболее адекватно учитывают особенности развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья и максимально способствуют преодолению имеющихся у него отклонений.

В психологии Э. Впервые стал применяться в середине XIX в. (1861 г. немецкий физиолог и психолог в. Вундт). В зависимости от того, насколько естественны условия проведения Э., он делится на лабораторный и естественный.

В России в XIX в. Специальные учебно-воспитательные учреждения создавались, как правило, на благотворительных началах и только для детей с резко выраженными дефектами (школы для глухих, слепых и глубоко умственно отсталых детей). Контингент таких школ охватывал не более 6% общего числа этих детей. Многие категории детей с отклонениями в психофизическом развитии вообще не обучались. В XX в. Государство поставило задачу воспитания и приобщения детей с ограниченными возможностями здоровья к общественно полезному труду через коррекцию и компенсацию дефектов. Специальные учебно-воспитательные учреждения были включены в общую систему народного образования, здравоохранения и специального обеспечения и дифференцированы соответственно характеру и глубине конкретного дефекта.

ВНУТРЕННЯЯ РЕЧЬ - скрытая, произносимая беззвучно речь, имеет место в процессе мышления. В.р. Характеризуется большой свернутостью словесного выражения. При В.р. Наблюдается мышечное напряжение речевого аппарата (языка, губ, гортани).

ВОЗРАСТ- период развития человека, характеризуемый совокупностью специфических закономерностей формирования организма и личности. В. Представляет собой качественно особый этап, которому свойственен ряд изменений, определяющих своеобразие структуры личности на данной ступени развития. Границы В. Изменчивы и не совпадают в различных социально-экономических условиях.

ВОЗРАСТНОЙ КРИЗИС - временное нарушение сложившегося ранее устойчивого функционирования организма и личности, знаменующее собой переход на новый возрастной этап. В В. К. Вовлечены все уровни организации личности: 1) переход психофизиологических систем на новый уровень функционирования; 2) изменение межличностных взаимосвязей; 3) освоение новых видов деятельности; 4) возникновение нового уровня мышления и отражения действительностью.

Выготским. Понятие «З. Б. Р.» учитывается и при обучении детей с отклонениями в развитии.

Выков, умений, качеств. С помощью З.О. Изучаются возможности развития детей, условия наибольшей успешности их обучения.

ВЫСШАЯ НЕРВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ - деятельность коры больших полушарий головного мозга и ближайших к ней подкорковых образований, обеспечивающая нормальные сложные отношения целостного организма к внешнему и внутреннему миру и тонкое уравнивание организма с окружающими условиями на основе образования временных связей.

ВЫСШИЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ - сложные, прижизненно формирующиеся системные психические процессы, социальные по своему происхождению.

Высшие психические функции (ВПФ) — одно из центральных понятий в теории культурно-исторического формирования психики Л. С. Выготского. Основными отличительными свойствами ВПФ являются: прижизненность формирования по генезу, произвольность и осознанность по способу существования и опосредствованность по строению.

ГЕТЕРОХРОНИЯ (от греч.*Heteros*- другой, разный, *chronos*- время) - 1) изменение времени закладки и темпа развития отдельных органов и все-

Гетерохронность— неравномерность и последовательность созревания психических функций в процессе развития.

Гиперкомпенсация — восстановительные эффекты сверхнормативной результативности. В иной трактовке под гиперкомпенсацией понимается использование неадекватных защитных механизмов.

Го организма у потомков, например акселерация; 2) одновременное созревание отдельных функциональных систем организма в процессе онтогенеза.

ДЕКОМПЕНСАЦИЯ (от лат.*De-* приставка, означающая недостаток, отсутствие, *compensatio*- уравнивание) - расстройство деятельности какого-либо органа или

организма в целом вследствие нарушения компенсации (сложного процесса перестройки функций организма при нарушениях или утрате какой-либо функции вследствие заболеваний, повреждений).

ДЕПРИВАЦИЯ (от англ. *Deprivation*- лишение, утрата) - психическое состояние, возникшее в результате таких жизненных ситуаций, которые затрудняют удовлетворение некоторых основных (жизненных) психических потребностей субъекта в достаточной мере и в течение длительного времени (многообразные нарушения в формировании и функционировании психики, возникающие вследствие относительно длительного блокирования значимых потребностей человека).

ДЕТИ С ПРОБЛЕМАМИ РАЗВИТИЯ - группа детей с сенсорными, интеллектуальными, эмоционально-волевыми, физическими и другими отклонениями в психофизическом развитии. Эволюция понятия: «дефективные» ~ «аномальные» ~ «с отклонениями в развитии» ~ «с особыми образовательными потребностями» ~ «с ограниченными возможностями здоровья».

ДЕФЕКТ РАЗВИТИЯ (от лат.*Defectus*- недостаток) - физический или психический недостаток, вызывающий нарушение нормального развития. Основные виды дефектов: нарушения зрения, слуха, двигательные нарушения, нарушения психики, речи. Встречаются сложные дефекты, например: нарушения слуха и зрения (слепоглухонемые дети).

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ (греч.*Didaktikos*- поучительный) - теоретические положения, определяющие содержание, организационные методы и формы учебной работы образовательного учреждения в соответствии с общими целями воспитания и закономерностями процесса обучения. Д.п. Выражают закономерности процесса обучения, и следование им является необходимым условием успеха педагогической деятельности учителя. Они образуют систему и находятся между собой в тесной связи.

ДИЗОНТОГЕНЕЗ — общее название различных вариантов нарушений в психическом развитии. Синонимами могут считаться такие понятия, как отклоняющееся развитие, нестандартное развитие, аномальное развитие и пр.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ детей с отклонениями в психофизиологическом развитии (от лат.*Differentia*- разность, различие) - построение обучения на основе разделения учащихся на группы. Каждую группу образуют учащиеся, характеризующиеся сходством определенных индивидуально-психологических особенностей. В качестве критериев дифференциации могут быть использованы уровень развития и качественные характеристики познавательных процессов, мотиваций, способностей, а также психодинамические, характерологические и социальнопсихологические свойства. При Д.о. Учитываются биологические предпосылки индивидуальных различий в обучении, психологический возраст личности, степень готовности к обучению и др. Параметры, от которых может зависеть эффективность обучения. В реальной школьной практике для Д.о. Часто используется формальный критерий - уровень успеваемости учащихся, значение которого нельзя отрицать, но нельзя и преувеличивать. Показатели успеваемости обуславливаются действием целого ряда факторов, в том числе и внешних по отношению к самому учащемуся. Направляет ребенка в учреждение ПМПК - психолого-медико-педагогическая консультация - на основании результатов комплексного обследования.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД (от лат. - *defferentia* - разность, различие) - целенаправленное педагогическое воздействие на группы учащихся, которые существуют в сообществах детей как его структурные или неформальные объединения или выделяются педагогом по сходным индивидуальным качествам учащихся. Д.п. Позволяет разрабатывать методы воспитания не для каждого ребенка в отдельности (что в массовой школе нереально), а для определенных категорий учащихся. Необходимое

условие Д.п. - диагностика личности и группы.

ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ (психологическая защита) — специальная регуляторная система стабилизации личности, ограждающая сферу сознания от неприятных, травмирующих переживаний, сопряженных с внутренними и внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта.

«ЗОНА БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ» - возможность ребенка с помощью взрослого или в сотрудничестве со взрослым путем подражания выполнить то, что он не может сделать самостоятельно, и таким образом подняться на более высокую ступень развития.

2. Интеграция человека в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей (группа, социальный институт, социальная организация), усвоение им элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются качества личности.

3.ф. Может применяться и в процессе воспитания, когда исследователь формирует те или иные качества личности. В этом случае он называется воспитывающим.

А. У детей может возникнуть после черепно-мозговой травмы, а также после инфекционных заболеваний.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ - организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся; позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. И.о. Направлена на преодоление несоответствия между уровнем учебной деятельности, который задается программой, и реальными возможностями каждого ученика.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД (В ОБУЧЕНИИ) - принцип педагогики, обеспечивающий правильное педагогическое воздействие на ребенка, основанное на знании и учете особенностей его развития и черт его личности.

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ детей с ограниченными возможностями здоровья - обучение и воспитание детей с отклонениями психофизического развития в учреждениях общей системы образования. Этот подход в воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в настоящее время не является основным, а проблема интегрированного обучения в науке и практике остается дискуссионной. В специальном образовании России имеется положительный опыт внедрения различных моделей интегрированного обучения: обучение и воспитание в едином пото-

ИНФАНТИЛИЗМ (от лат.*Infantilis*- детский) - задержка в развитии организма; сохранение во взрослом состоянии физического строения или поведения, присущих детскому возрасту.

КОМПЕНСАТОРНЫЕ ПРОЦЕССЫ - совокупность реакций организма на повреждения, выражающиеся в возмещении нарушенных функций организма за счет деятельности неповрежденных систем, отдельных органов или их частей. Компенсаторная перестройка включает в себя восстановление и замещение утраченных или нарушенных функций, а также изменение последних.

Компенсация — восстановление утраченной или глубоко нарушенной функции.

КОМПЕНСАЦИЯ НАРУШЕННЫХ ФУНКЦИЙ (от лат.*Compensatio*- возмещение, уравнивание) - сложный многообразный процесс перестройки функций организма при нарушениях или утрате каких-либо функции за счет внутрисистемных и межсистемных перестроек.

КОПИНГ СТРАТЕГИЯ — сознательные усилия личности, направленные на поддержание позитивной самооценки в угрожающих для нее ситуациях.

КОРРЕКЦИЯ (от лат.*Correctio*- исправление, поправка) - система педагогических и лечебных мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков психического и физического развития.

ЛАТЕНТНЫЙ ПЕРИОД (скрытый период, время реакции) (от лат.*Latens*- скрытый,

невидимый) - промежуток времени от момента воздействия на тот или иной орган, ткань или организм в целом какого-либо раздражителя до момента появления ответной реакции.

МЕТОД - способ, путь научного познания, достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность.

МЕТОДИКА СПЕЦИАЛЬНАЯ (греч.*Methodike*) - система приемов и способов обучения детей с учетом особенностей имеющихся нарушений развития, направленных на преодоление аномалий развития. М.с. Разрабатывается применительно к разным типам специальных школ и дошкольных учреждений с учетом особенностей развития различных категорий детей с отклонениями в психофизическом развитии.

Модально-неспецифические закономерности развития — особенности психического развития, в той или иной степени характерные для разных форм дизонтогенеза, и отличающиеся от их нормального развития.

МОДАЛЬНО-СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ — особенности психического развития, характерные для определенного вида дизонтогенеза.

МОТОРИКА (от лат.*Motor*- приводящий в движение) - совокупность двигательных реакций (общая моторика, мелкая моторика кистей и пальцев рук, артикуляторная моторика).

НАВЫКИ - автоматизированные действия, подконтрольные сознанию и выработанные путем многократно повторяемых упражнений.

НАПРАВЛЕННОЕ РАЗВИТИЕ — развитие под влиянием организованных внешних воздействий. Синонимом направленного развития может выступать понятие «функциональный генез».

НАРУШЕННОЕ РАЗВИТИЕ — обычное развитие, протекающее в необычных (неблагоприятных) условиях, патогенный характер которых превышает компенсаторные возможности индивида, в силу чего последний нуждается в медико-социальной и психолого-педагогической помощи. Нарушенное развитие рассматривается как особый способ генеза психики, определяемый характером неблагоприятных условий, в которых он реализуется.

НЕЗАВИСИМАЯ ЭКСПЕРТИЗА - экспертиза физической и (или) психической недостаточности, проводимая экспертной комиссией, члены которой не находятся в служебной или иной зависимости от психолого-медикопедагогических консультаций (комиссий), медико-социальных экспертных комиссий, а также от органов, учреждений, должностных лиц и граждан, заинтересованных в результатах независимой экспертизы.

Нического поражения ц.н.с. А. Наблюдается при очаговых и диффузных корковых поражениях.

НОРМА (от лат.*norma* - руководящее начало, правило, образец) - 1) узаконенное установление, признанный обязательным порядок, строй чего-нибудь; 2) установленная мера, средняя величина чего-нибудь. В обществе норма существует как форма требований и правил, регулирующих поведение людей посредством общих предписаний и запретов, распространяющихся на однотипные поступки. Позволяет соотнести поведение каждого члена общества с выработанным эталоном и на этом основании выбрать наиболее эффективное средство воздействия на данную личность.

ОБУЧАЕМОСТЬ - способность к обучению, проявляющаяся в скорости и качестве усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения.

ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ — наиболее существенные характеристики процесса психического развития, в равной степени присущие как для нормального, так и для отклоняющегося развития.

ОНТОГЕНЕЗ — прижизненное развитие индивида от момента зачатия до смерти.

ОСОБЕННОСТИ В.Н.Д. ЧЕЛОВЕКА находятся в зависимости от типа нервной системы.

ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО И ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

РЕБЕНКА влияют на весь процесс и конечный результат его познавательной деятельности. Аномальный характер психофизического развития ведет к значительному своеобразию формирования личности ребенка.

ОСТАНОВКА В РАЗВИТИИ — не соответствующее реальности представление о том, что процесс развития может иметь моменты перерыва, т.е. остановок. Данному пониманию противостоит идея недезъюнктивности процесса развития.

ПЕРИНАТАЛЬНЫЙ ПЕРИОД (от греч.*Peri-* вокруг, около, лат. *Natalis-* относящийся к рождению) - период, охватывающий внутриутробное развитие плода, начиная с 28-й недели по 7-е сутки жизни новорожденного.

Под влиянием внешних условий, социальной среды п. Человека изменяется. Для психического развития ребенка большое значение имеют воспитание и обучение. П. Детей с отклонениями в психофизическом развитии, по сравнению с нормальными, отличается целым рядом особенностей.

ПРЕНАТАЛЬНЫЙ (от лат.*Prae-* перед, *natalis-* относящийся к рождению) - относящийся к периоду перед рождением. В медицине термин применяется для определения периода внутриутробного развития организма вплоть до наступления момента родов.

ПСЕВДОКОМПЕНСАЦИЯ — неадекватные условиям существования индивида защитные механизмы, сужающие адаптационные возможности последнего.

ПСИХИКА (от греч.*Psyche-* душа) - свойство высокоорганизованной материи, заключающееся в отражении объективной реальности в форме ощущений, представлений, мыслей, чувств, волевых действий и т. П.

ПСИХИЧЕСКАЯ ДЕПРИВАЦИЯ (от *deprivation-* потеря чего-либо, лишения из-за недостаточного удовлетворения какой-либо потребности) - психическое состояние, возникающее в результате особых жизненных ситуаций, приводящих к недостаточному удовлетворению основных психических потребностей. П.д. Может оказать влияние на возникновение психических нарушений.

ПСИХИЧЕСКИЙ НЕДОСТАТОК - временный или постоянный недостаток в развитии и (или) функционировании психики человека, включая сенсорные нарушения, аутизм, умственную отсталость и специфические трудности в обучении, подтвержденный в установленном порядке.

ПСИХИЧЕСКИЙ СТАТУС - описание состояния психики человека, включающее в себя его интеллектуальные, эмоциональные, характерологические особенности, поведение и деятельность.

ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ - совершенствование психической деятельности и усложнение ее содержания на протяжении детского возраста, подчиненное общим законам развития психики нормальных детей, а также обусловленное имеющимся у ребенка дефектом. Психическое и физическое Р. Человека совершается по общим законам Р. Р. Аномальных детей совершается по общим законам детского развития, вместе с тем в зависимости от дефекта ребенка Р. Имеет свои особенности. Существенное значение в Р. Аномальных детей имеют воспитание и обучение, направленные на возможно более полную компенсацию и коррекцию отклонений в Р., возникающих как следствие имеющихся у детей аномалий.

ПСИХОГЕННЫЙ- обусловленный психической травмой.

ПСИХОКОРРЕКЦИЯ - целенаправленное изменение свойств и качеств личности психологическими методами.

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ - особая образовательная технология, направленная на формирование механизмов мышления учащихся, при которой учащиеся из объекта педагогического воздействия превращаются в субъект познавательной деятельности. Процесс Р.о. И воспитания детей с отклонениями в развитии осуществляется при

использовании запаса потенциальных возможностей, формирующихся функций ребенка, которые он еще не может реализовать самостоятельно, но уже реализует с помощью педагога - зоны ближайшего развития. По словам Л. С. Выготского, «только то обучение является хорошим, которое забегает вперед развития».

РАЗВИТИЕ - изменение от простого к сложному, от низшего к высшему в результате накопления количественных изменений, приводящих к качественным преобразованиям. Развитие психическое — поступательные, позитивные и необратимые изменения в виде качественных новообразований в структуре психики.

РАСПАД — дезинтеграция отдельных функций, приводящая к утрате психикой своей целостности.

РЕАБИЛИТАЦИЯ — система политических, экономических, медицинских, психологических, педагогических и пр. Мероприятий, направленных на восстановление полноценного личностного существования инвалида в обществе.

РЕАДАПТАЦИЯ (от лат.*Ke-* приставка, обозначающая «вновь, сновью», *adaptare-* приспособлять) - вторичная адаптация к исходным условиям.

РЕТАРДАЦИЯ — парциальное или тотальное отставание в темпах развития.

СЕНЗИТИВНЫЙ ВОЗРАСТ - возраст оптимальных возможностей для развития какой-либо стороны психической деятельности (восприятия, памяти, речи и др.), обучения и воспитания.

СЕНСОМОТОРНЫЙ - чувствительно-двигательный.

СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ (от лат.*Sensus-* чувство, ощущение) - воспитание умения видеть, слышать, осязать, т. Е. Воспринимать окружающий мир; формирование чувственного познания на основе развития ощущений и восприятия.

СЕНСОРНЫЙ (от лат.*Sensus-* чувство, ощущение) - чувствительный (ср.: моторный - двигательный).

СИГМАТИЗМ (сигма - название буквы греческого алфавита σ) - расстройство произношения свистящих [с], [с'], [з], [з'] [ц] и шипящих [ш], [ж], [щ], [ч] звуков, выражающееся в отсутствии этих звуков в речи логопата, искажениях; заменах. Наиболее распространены следующие виды С: межзубный, боковой, призубный, губно-зубной, свистящий, шипящий, носовой, парасигматизм.

СИМПТОМ (от греч.*Symptoma-* случай, совпадение, признаки болезни), характерные проявления болезненных состояний; признак какого-либо явления. С. Болезни бывают субъективные (жалобы больного) и объективные (определяются врачом с помощью различных методов).

СИМПТОМОКОМПЛЕКС - сочетание взаимообусловленных симптомов (синдром).

СИНДРОМ (от греч.*Syndrome-* стечение) - закономерное сочетание (комплекс) симптомов, связанных единством происхождения.

Система педагогических мер, направленных на исправление или ослабление недостатков психофизического развития детей, называется коррекцией. Корректируются отдельные дефекты и личность ребенка с ограниченными возможностями.

СЛОЖНЫЙ ДЕФЕКТ - сочетание двух и более дефектов развития, которое представляет собой не просто сумму дефектов, а является качественно своеобразным и имеет особую структуру, отличную от его составляющих. Дети со С.д. - особая категория аномальных детей, в которой выделяются следующие группы: умственно отсталые слепые и слабовидящие; умственно отсталые глухие и слабослышащие; глухие слабовидящие; слепоглухие; глухие и слабослышащие с нарушением опорно-двигательного аппарата и др. Сочетание дефектов искажает развитие этих детей в значительно большей степени, чем детей с ограниченными возможностями здоровья других категорий. Их обучение и воспитание осуществляются в специальных учебно-воспитательных учреждениях, куда они направляются на основании заключения о степени выраженности того или другого дефекта.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ - Процесс и результат активного усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта. Включает в себя: социальное познание (себя, мира, общества, его структур и институтов), социальное научение (приемам и навыкам общения, игры, учения, самообслуживания, трудовой профессиональной деятельности), социальную адаптацию и социальное преобразование себя и социальной действительности. Происходит под влиянием стихийных факторов, межличностного общения и взаимодействия и целенаправленного воспитания. С, в результате которой усваивается и воспроизводится асоциальный опыт, называется негативной.

Социализация — исторически сложившийся способ усвоения индивидом культурно-исторического опыта, в результате чего формируются человеческие способы поведения и сознание в целом.

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ — отрасль психологической науки, предметное содержание которой связано с изучением феноменологии и закономерностей нарушений в процессе психического развития и разработкой методов коррекционной помощи лицам с подобными нарушениями.

СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ - система условий, которые создает государство для лиц, имеющих специальные образовательные потребности, с целью обеспечения им равных возможностей в получении образования посредством ликвидации физических, финансовых или психологических барьеров, которые исключают или ограничивают участие этих лиц в жизни общества.

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ - учреждения, предназначенные для детей, подростков и взрослых с различными отклонениями психофизического развития.

СПОНТАННОЕ РАЗВИТИЕ — изменения, возникающие в процессе развития в результате самонаучения под влиянием воздействий социальной среды.

СТРУКТУРА НАРУШЕННОГО РАЗВИТИЯ — одна из топографических характеристик дизонтогенеза, предполагающая выделение двух групп нарушенных функций. Первая связана с нарушениями, вызванными непосредственным воздействием патогенного фактора. Вторая группа — нарушения тех или иных сторон психики, возникновение которых обусловлено непосредственными или опосредствованными связями с первично поврежденной функцией.

ФАКТОР РИСКА - различные условия внешней и внутренней среды организма, способствующие развитию патологических состояний.

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ- действующий, выполняющий определенные функции.

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ГЕНЕЗ — позитивные изменения в структуре сознания под влиянием целенаправленных воздействий — обучения, воспитания, коррекции.

ФУНКЦИЯ - в физиологии деятельность и свойства клетки, органа и системы организма, проявляющиеся как физиологический процесс или совокупность процессов.

ХРОНОГЕННОСТЬ — принцип, согласно которому, чем раньше в возрастном отношении возникает патогенное воздействие, тем тяжелее и разнообразнее его последствия для процесса психического развития.

ЭКЗОГЕННЫЙ (от греч.*Echo*- снаружи, *genos*- род, происхождение), возникший по причинам, лежащим вне организма (травмы, инфекции, нарушение питания и др.).

ЭКСПЕРИМЕНТ (от лат.*Experimentum*- проба, опыт) - изучение психического или педагогического явления, условия проявления и развития которого создаются искусственно, специально, поэтому они могут строго учитываться и при необходимости воссоздаваться. Эксперименту, как правило, предшествует выработка гипотезы, с помощью которой определяются замысел Э. И его цель.

ЭКСПЕРИМЕНТ КОНСТАТИРУЮЩИЙ - метод научного психологического или педагогического исследования, который в процессе естественной, но специально организованной деятельности выявляет определенные психические особенности или

особенности каких-либо педагогических явлений и дает предварительный материал об уровне развития соответствующего качества или состояния педагогического явления.

ЭКСПЕРИМЕНТ ОБУЧАЮЩИЙ - метод научного педагогического и психологического исследования, который предполагает целенаправленное воздействие на испытуемого в целях формирования у него определенных навыков

ЭКСПЕРИМЕНТ ФОРМИРУЮЩИЙ - предполагает целенаправленное воздействие на испытуемого в целях формирования у него определенных качеств, умений, навыков, знаний. Например, специально организуя занятия, учитель прослеживает, как изменения в обучении влияют на особенности мышления при усвоении понятий. В данном случае формирование протекает в процессе обучения, и такой формирующий эксперимент называется обучающим.

ЭНДОГЕННЫЙ (от греч.*Endon*- внутри, *genos*- род, происхождение), возникший по причинам, лежащим во внутренней среде организма. Термин часто употребляется в медицине.

ХРЕСТОМАТИЯ

АННОТАЦИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ:

- **Богданова, Т. Г. Психология лиц с нарушениями слуха (сурдопсихология) / Т.Г. Богданова // Основы специальной психологии: учеб. пособие /Л.В.Кузнецова [и др.]; под ред. Л.В.Кузнецовой. – М., 2002. – Раздел III. Гл. 1. – С. 151-186.**

Учебное пособие рассматривает вопросы становления и развития психики ребенка в условиях слуховой депривации.

- **Григорьева, Т.А. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением слуха : учеб.-метод. пособие. – 2-е изд. / Т.А. Григорьева, – Мн.: БГПУ, 2006. – 67 с.**

В пособии рассматриваются особенности формирования и функционирования основных структурных элементов познавательной деятельности детей с нарушением слуха. Предназначено для студентов факультета специального образования педагогического университета, слушателей курсов переподготовки и повышения квалификации сурдопедагогов.

- **Русакович, И.К. Жестовый язык: теория и практика обучения в специальной школе: Учебно-методическое пособие / Григорьева Т.А., Русакович И.К., Шугай Т.А. – Мн.: БГПУ, 2007. – 63 с.**

В пособии рассматриваются теоретические и психологические проблемы изучения жестового языка неслышащими учащимися в специальной общеобразовательной школе. Конкретизированы задачи, содержание и методические приёмы обучения способам передачи значений средствами жестового языка.

Адресуются учителям жестового языка, студентам сурдоотделения и слушателям курсов повышения квалификации и переподготовки сурдопедагогов.

- **Малофеев, Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: В 2-х частях. – М.: «Печатный двор», 1996. – 182с.**

Книга рассказывает об эволюции отношения западноевропейского общества и государства к лицам с отклонениями в развитии от античных времен до 90-х годов XX столетия; возникновении и развитии национальных систем специального образования; социо-культурных факторах, детерминирующих кризисы и кардинальные преобразования этих систем.

Книга адресована всем категориям специалистов, работающих в области изучения и обучения детей с отклонениями в развитии.

Может быть интересна психологам, социологам, культурологам, педагогам, а также родителям.

Может быть использована в качестве учебного пособия для студентов высших педагогических учебных заведений.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

Примерная программа психологического обследования ребенка 7-8 лет с ОПФР.

1. Определение ориентации в окружающей среде.

1.1. Диагностическая беседа.

1.2. Определение знания названий (слов, жестов) предметов групп: учебные принадлежности, одежда, обувь, посуда, мебель, игрушки, грибы, транспорт.

1.3. Определение знания цвета, размеров, форм, материала, из которого сделан предмет.

1.4. Определение знания названий действий: читает, пишет, считает, идет, стоит, бежит, смотрит, спит, лежит, режет, клеит, рисует, играет, моет, убирает.

1.5. Определение сформированности житейских представлений («Деталь в предмете», «Деталь в ситуации», «Ошибки художника»).

2. Определение особенностей познавательной деятельности ребенка.

2.1. Особенности зрительного восприятия, наглядно-действенного мышления. Восстановление разрезанной картинки (3, 4, 5 частей), элементарное конструирование (кубики Каоса, уникуб Б.Никитина, треугольники Н.В.Яшковой).

2.2. Особенности наглядно-образного мышления, наглядно-понятийного мышления детей (матрицы Равена, методика Розановой-Егоровой, классификация, обобщение, простая аналогия (на предметах), сюжетный ряд).

2.3. Особенности словесно-логического мышления глухих. Обобщение понятий, исключение лишнего, деление понятий, классификация понятий,

аналогия отношений понятий; завершение высказывания, обоснование причин, результатов, цели известных действий.

2.4. Особенности запоминания места предметов и точности образов (материал: наборы из 9 картинок и дополнительно 18 похожих, но с очевидными вариантами признаков).

2.5. Особенности запоминания слов (методика А. Лурия).

3. Определение особенностей речевой деятельности.

3.1. Оценка произношения (составление речевой карты).

3.2. Оценка возможностей составить высказывание по картинкам, по вопросу.

3.3. Оценка связной речи (сюжетная картинка, сюжетный ряд, пересказ текста).

3.4. Оценка сформированности грамматического строя речи.

4. Особенности владения школьными навыками и умениями.

4.1. Характер чтения (по буквам, слогам, словам). Возможность выделить ударение, логическое ударение.

4.2. Характер списывания (по буквам, слогам, словам, словосочетаниям).

4.3. Вычислительные умения (счет прямой и обратный), элементарные действия с предметами и определение их математической сути, определение результата действий без возможности пересчета или зрительной оценки.

4.4. Понимание прочитанного текста. Ответы на вопросы, подбор рисунков.

5. Определение индивидуальных качеств, отношений, поведения в процессе обследования методом наблюдения за учащимся. Определение контактности ребенка, отношения к обследованию. Готов ли принять помощь? Пользуется ли ею? Проявляет ли инициативу? Эмоциональная выразительность.

Умственная работоспособность, внимание, причины отвлечения внимания.

Явления гетерохронии в умственной деятельности учащегося. Проявления произвольного внимания к тому или другому виду деятельности (косвенно по результатам успеваемости). Проявление психического пресыщения.

Общее психическое состояние, тонус ребенка при обследовании.

Модель диагностической беседы

Цель: выявить ориентировку учащегося 1-го класса в ближайшем окружении.

- Как тебя зовут ?

- Как твоя фамилия ?

- Сколько тебе лет ?

- Как зовут маму ? папу ?
- Есть ли у тебя брат ? Как его зовут ? Есть ли у тебя еще брат?
- Есть ли сестра ? Как зовут ?
- Кто еще в семье ?
- Как зовут дедушку ? бабушку ? Кто тебя любит, жалеет ?
- ~ Кого в семье ты любишь
- Где работает мама ? папа ? В какой день они работают ?
- Что делает дома мама ? папа ? Что делаешь дома ты ?
- Какое занятие тебе нравится ?
- Что ты любишь кушать ?
- Где мама берет продукты?
- Кто ходит еще в магазин?
- В каком классе ты учишься?
- Как зовут твою учительницу? Какие уроки ты знаешь?
- Какой предмет ты любишь ? (На каком работаешь с удовольствием?) Как ты едешь в школу ? Сколько дней в неделю ты учишься?
- В какой день ты отдыхаешь?
- Что ты можешь делать своими руками?
- Какую игру ты любишь ?
- Какой кинофильм смотрел?
- Что любишь смотреть по телевизору?

Анализ диагностической беседы (примерное содержание)

1. Определена ли главная цель беседы?
2. Соответствует содержание вопросов этой цели ? (подтвердить примерами).
3. Удовлетворяет ли последовательность вопросов ? Поймет ли ребенок вопросы? Оцените объем сведений, который определяется с помощью вопросов. Достаточен ли он для определения ориентации учащегося в окружающей среде? Обоснуйте свою мысль.

Модель психологического консилиума (примерное содержание)

1. Цель консилиума (например, определение причин слабой успеваемости учащегося А. по математике).
2. Подготовительная работа к консилиуму (накапливание продуктов деятельности в соответствии с определенной целью обсуждения).
3. Изучение продуктов деятельности учащегося, диагностическая беседа с ним.
4. Обмен мыслями, предложениями участников консилиума. Определение

общей точки зрения. Выработка рекомендаций учителю и учащемуся.

5. Формулировка заключения. Пожелания учащемуся, учителю.

Образец психолого-педагогической характеристики учащегося

Психолого-педагогическая характеристика Инны А., учащейся 1-го класса школы № 24 для детей с нарушением слуха г. Гродно.

Родилась в январе 2004 г. Глухая от рождения. Элементарно ориентируется в окружающей среде: знает фамилию, свое имя, имена родителей, сестры. У девочки сформирована селективность зрительного восприятия, она точно определяет контур предметов (из «шума» выбирает контуры - по методике «Совмещенные контуры»). Демонстрирует целостность восприятия при определении места и характера деталей в предмете («Деталь в предмете»). В сложных случаях проявляется недостаточность наглядного анализа. Девочка ориентируется на внешние детали в узоре, не может самостоятельно выделить принцип чередования, но при помощи (выделения блока, который повторяется) способна к самокоррекции («Заборчик»),

Девочка (восстанавливает предметы из частей независимо от количества, но ориентировочная деятельность недостаточно активная («Курица»), Классифицирует известные предметы по родовым признакам, называя их. При классификации пользуется экономным способом распределения предметов по принадлежности к родовой группе («Предметная классификация»). У Инны сформирована готовность к выполнению заданий на конструирование, самостоятельное восстановление несложных узоров на наглядно - образном уровне. Сложные узоры с неопределенными границами граней восстанавливает с помощью («Кубики Кооса»). Девочка владеет обобщениями на практическом уровне, исключает лишний предмет, но назвать группу, как правило, не может. В этой деятельности проявляет определенный уровень творческой самостоятельности: может самостоятельно сконструировать задание на исключение лишнего из данного материала.

Успешно определяет аналогию отношений известных предметов, может сконструировать задание из предложенного материала («Простая аналогия»).

Сформирована элементарная сравнительная деятельность: девочка определяет отличия в количестве и местоположении предметов («Задание на сравнение»),

Опосредствованное запоминание («Методика Занкова») достаточно успешно после объяснения смысла задания. Хороший объем памяти, продуктивность запоминания 10 слов повышается с каждым повторением («Методика Лурия»).

Успешно запоминает и воспроизводит письменно постепенно нарастающее количество слов (2, 3, 4, 5).

Знакомые слова и предложения после чтения записывает по памяти (осмысленно), а неизвестные списывает по слогам.

Словарный запас ограничен, речь скандированная.

У девочки сформированы элементарные математические представления о составе чисел. Она складывает с помощью прибавления по одному к первому слагаемому, особенно в случаях перехода через десяток.

Инна контактная, эмоционально выразительная девочка. Проявляет интерес к деятельности, демонстрирует хорошую умственную работоспособность на протяжении продолжительного времени

Рекомендовано:

- расширять кругозор;
- поддерживать интеллектуальную инициативу, развивать познавательные интересы ребенка;
- пополнять словарный запас, формировать связную речь;
- развивать мелкую моторику.

Анализ психолого-педагогической характеристики учащегося с нарушением слуха (примерное содержание)

1. Определить, достаточно ли сведений в анамнезе ребенка (время потери слуха, условия семейного воспитания, успехи в детском саду, степень подготовленности к школе, усвоение материала - для учащихся - в соответствии с требованиями программы класса, в котором обучается).

2. Полно ли отражены в характеристике компоненты сложной структуры дефекта учащегося с нарушением слуха?

2.1. Анализ аудиограммы (состояние слухового восприятия, его динамика, зона ближнего развития для речевого слуха).

2.2. Обоснованность и разносторонность оценки состояния речевой деятельности (произношение, словарный запас, грамматический строй, связность речи, инициативность высказываний, их виды и т. д.).

2.3. Качество анализа разных видов восприятия, их качественных признаков (селективность, константность и т. д.).

2.4. Точность предположений относительно состояния мышления ребенка (его уровень: наглядно-действенный, наглядно-образный, понятийный), сформированность основных операций (со ссылкой на примеры решения задач из разных по содержанию предметов), качество мышления (гибкость, обратимость, самостоятельность и т. д.).

2.5. Убедительность данных о состоянии памяти ребенка (запоминание слов, текстов, объем памяти и т. д.).

2.6. Наличие сведений о воображении (творческое, воспроизводящее).

2.7. Точность оценки эмоционально-волевой сферы. Профессионализм интерпретации эмоциональных проявлений в определенных условиях.

2.8. Оценка сформированности Я-концепции (или ее элементов). Соображения, мысли о своеобразии, самооценности личности ребенка.

3. Глубина анализа школьной успеваемости и предположений о состоянии школьных навыков и умений, отношения к учебе, сформированное познавательного интереса, учебной деятельности.

4. Объективность оценки статуса ребенка в ученическом коллективе, исходя из результатов изучения.

5. Адекватность рекомендаций коррекционно-воспитательной работы с учащимся (конкретность, конструктивность, учет индивидуальности учащегося).

Примерная схема психологической характеристики класса

Состав класса и количество учащихся, из них мальчиков, девочек, возраст.

Характеристика слухоречевых особенностей класса

Характеристика учебной деятельности. Владение приемами учебной работы. Умение планировать, особенности организации деятельности, контроль и самоконтроль.

Отношение к оценкам, что преобладает: просто неудовлетворение оценкой или стремление к более высокому результату). Отношение учащихся к отдельным урокам-предметам: определить причины отличий в успеваемости по разным предметам. Характеристика стиля педагогических отношений, заинтересованности учителя в преподавании предмета, использования конкретных приемов коррекции речевой, познавательной и эмоционально-волевой сферы, которые дают положительный эффект. Общая характеристика успеваемости и дисциплины; использование педагогических средств; предупреждение и преодоление негативных явлений и отношений.

Общественная жизнь класса. Распределение общественных поручений, отношение учащихся к ним. Сформированные чувства коллективизма. Приемы поддержки малых групп, работа по организации в классе коллектива, ее эффективность. Деятельность актива класса, элементы классного самоуправления, эффективность общественных мероприятий.

Характеристика коллективных творческих дел, участие в жизни школы.

Система личных отношений в классе, наличие дружеских пар, групп по интересам. Особый авторитет отдельных учащихся, его причины. Особый авторитет отдельных учащихся, его причины. Наличие в классе «отвергнутых». Причины этого. Работа учителя по коррекции неправильно завышенного авторитета, а также стабилизации положительного отношения к «отвергнутым». Характер отношений мальчиков и девочек в классном коллективе.

Связь малого педагогического коллектива с родителями. Формы контактов родителей и педагогов, взаимопомощь, эффективность проводимой работы.

Общие выводы и рекомендации.

Образец

Психолого-педагогическая характеристика коллектива 8 класса школы для детей с нарушением слуха

В классе 12 учащихся (4 девочки, 8 мальчиков). Все в возрасте 14 лет, диагноз - глухота I и II степени. У большинства учащихся речь неразборчива с признаками аграмматизма. Наиболее сформированная речь у Димы М. и Андрея С. Но и в их речи отмечаются элементы аграмматизма. Наиболее трудна для восприятия на слух устная речь Василия Ф. Объяснением может служить недостаток индивидуального внимания к коррекции речи детей старших классов.

Учебная деятельность. Отношение учащихся к урокам разное. Они активны на уроках, когда работают с материалом, ранее усвоенным (повторяют). Интерес у них вызывает необычная форма подачи материала, предъявление разнообразных видов заданий. Но только единицы могут свободно сформулировать свои мысли и высказать чувства. Детям нравятся уроки литературы. На них они анализируют поступки героев произведений, соотносят их со своими поступками, делают определенные выводы. Труднее отыскивают связи с имеющимся опытом на уроках алгебры, химии, физики, истории. Успеваемость по этим дисциплинам у учащихся значительно ниже. На «хорошо» и «отлично» занимается 3 человека. Остальные имеют хорошие и удовлетворительные оценки. Некоторым детям не хватает самокритики (не соглашаются с оценками их работ, поступков, ссорятся). Большинство же учащихся способны контролировать собственную учебную деятельность и деятельность одноклассников, удовлетворены оценками и отношениями с окружающими, самокритичны.

Класс дисциплинированный.

Общественная жизнь в классе.

Учащиеся положительно относятся к общественным поручениям. Особенно это касается Ирины З., Лизы В. У большинства учащихся сформировано

чувство коллективизма. Учащиеся помогают друг другу не только в учебной деятельности, но и в разных жизненных обстоятельствах. Учащиеся класса активно участвуют в общешкольных и классных мероприятиях (спортивных соревнованиях, конкурсах, например «Хозяюшка», торжественных праздниках).

Система личностных отношений в классе.

В классе доброжелательная обстановка. Межличностные контакты доброжелательные. Ребята уважают друг друга. Особенным авторитетом пользуется Андрей С., который хорошо учится и охотно помогает друзьям. В классе есть девочка с ДЦП. Дети проявляют к ней сочувствие.

Родители интересуются поведением и успеваемостью детей.

Общие выводы и рекомендации

По результатам личных наблюдений, тестового обследования, анализа психологического климата в классе можно сделать вывод о психологическом состоянии коллектива как устойчивом, благоприятном для успешной деятельности.

Анализ психолого-педагогической характеристики коллектива класса (примерное содержание)

1. Идентификация класса (достаточно ли сведений, получился ли коллективный портрет класса).

2. Отражены ли общие и индивидуальные качества учебной деятельности учащихся класса, получили ли они надлежащее обоснование; определены ли преобладающие интересы микрогрупп класса; оценено ли управление средствами самоорганизации.

3. Можно ли по характеристике представить течение общественной жизни, которой живут дети? Какие ее стороны не нашли, на Ваш взгляд, отражение в содержании характеристики?

4. Какое внимание уделяется в характеристике отражению системы отношений в классе?

Какие экспериментальные данные использованы, достаточно ли содержательна их интерпретация? Можно ли заметить влияние воспитательного воздействия на отдельных учащихся или малые группы?

5. Складывается ли представление об авторе характеристики как человеке, который хорошо знает коллектив, заинтересован в положении его дел, личных отношений, глубоко анализирует разные стороны учебной деятельности, целенаправленно воздействует на ее качество, может обосновать

6. Можете ли Вы оценить содержание характеристики с позиции его

соответствия рекомендациям, которые сделаны автором?

Какие рекомендации дополнительно Вы могли бы сформулировать?

Психологический анализ урока (примерное содержание)

Какие особенности познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевых проявлений Вы наблюдали в процессе урока?

Как учебная деятельность на уроке содействовала развитию познавательного интереса детей к предмету обучения? Какие задания содействовали развитию восприятия (зрительного, слухового и др.), мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного, логического), памяти (образной, логической), воображения?

Какие приемы содействовали формированию, коррекции и развитию речевой деятельности, коррекции грамматического строя речи, усовершенствованию его фонетической стороны?

Как обеспечивалось решение речевых задач на всех этапах урока? Какие качества внимания демонстрировали дети? Какие меры учителя были эффективными?

Развитию **каких** интеллектуальных качеств личности содействовал комплекс выполняемых заданий?

Как учитель содействовал формированию эмоциональной устойчивости?

Какие шаги учителя, одноклассников положительно отражались на волевых усилиях отдельных учащихся?

Что на уроке обеспечивало формирование положительной мотивации, познавательной самостоятельности учащихся?

Как можно охарактеризовать психологическую атмосферу урока (взаимоотношения учителя и учащихся, учащихся между собой)?

Что особенно способствовало созданию положительной психологической атмосферы на уроке?

Обоснуйте свое представление о психологическом состоянии учителя на уроке, его влиянии на учебно-воспитательный процесс.

7. Сформулируйте методические указания к изучению темы (с учетом индивидуальных особенностей восприятия программного материала глухими учащимися).

Психологический анализ модели урока (примерное содержание)

1. Оцените содержание урока по критерию информационной насыщенности.
2. Выделите задания (систему заданий), которые могут содействовать развитию восприятия (зрительного, слухового и др.), мышления (наглядно-образного, логического), памяти (образной, логической), воображения.
3. Видите ли Вы возможность положительно влиять на речевую дея-

тельность ребенка (коррекцию грамматического строя, произношение, уточнение лексического значения, понимание письменных и устных высказываний)?

4. Развитию каких интеллектуальных качеств личности будет содействовать содержание деятельности учащихся на уроке?

5. Что, на Ваш взгляд, может обеспечить мотивацию деятельности, познавательной самостоятельности?

Психологический анализ модели воспитательного занятия (примерное содержание)

Какие возможности содержания и организации занятия для развития межличностных отношений Вы могли бы отметить? Как, на Ваш взгляд, содержание может влиять на формирование эмоционального опыта ребенка?

Можно ли надеяться на положительное воздействие содержания занятия на укрепление воли ребенка?

Наличие предпосылок, которые могут поднять уровень познавательного интереса детей? Какие моменты занятия могут содействовать формированию интеллектуальных качеств личности, ее ценностных ориентации?

Создаются ли условия для развития самостоятельности ребенка? Как учитываются индивидуальность, самооценка личности? Может ли это почувствовать сам учащийся?

Воспитательный результат занятия.

Психологический анализ методического аппарата учебника «Человек и мир» для начальных классов (примерное содержание)

1. Какие виды заданий могут влиять на формирование личности человека, ее ценностных ориентации, эмоций, чувств, отношения к окружающей среде, к другим людям, их поведению?

2. Отмечаете ли Вы систему в заданиях, которые имеют целью развитие познавательной деятельности? Какие конкретно задания Вы считаете потенциально полезными для активизации мышления, памяти? Есть ли задания, которые потенциально могут обеспечить развитие воссоздающего и творческого воображения?

3. Какие задания, на Ваш взгляд, в большей степени воздействуют на формирование познавательного интереса детей?

4. Какие приемы могут благоприятствовать положительной мотивации учения глухого ребенка?

5. Обоснуйте мысль о соответствии содержания методического аппарата учебника цели формирования учебной деятельности, приемов учебной работы у глухих детей.

Психолого-педагогическое обоснование модели тематической разработки уроков (примерное содержание)

1. Обоснуйте значение разработанной темы, охарактеризуйте ее место в изучаемом школьном курсе.
2. Обоснуйте структуру уроков по теме, их последовательность.
3. Покажите возможность реализации как общедидактических, так и специфических принципов (подтвердите примерами).
4. Обоснуйте адекватность используемых методов задачам изучения темы.
- б. Определите психологическую природу учебных заданий, которые доминируют в каждом уроке.
6. Определите возможный коррекционно-развивающий эффект изучения темы.

Психологические требования к современному уроку

1. Внимание и уважение к личности ребенка, психологический комфорт для работы каждого учащегося, поддержка оптимистического настроения, вера в творческие способности ребенка
2. Обеспечение условий развития познавательной деятельности; использование креативного поля ребенка; использование преимуществ коллективной и индивидуальной познавательной деятельности.
3. Формирование приемов учебного труда и приемов умственной деятельности.
4. Формирование устойчивого познавательного интереса к предмету, использование возможностей для развития самостоятельности в умственной деятельности.
5. Поддержка высокой умственной работоспособности (разнообразие и усложнение заданий, чередование моментов умственного напряжения и отдыха).
6. Создание благоприятных условий для развития речевого общения, коррекции речевого слуха, устной и письменной речи.
7. Коррекция межличностных отношений.
8. Использование ситуации для коррекции самооценки и уровня притязаний.
9. Личностно-нравственное поведение учителя.

Психологические требования к воспитательному занятию.

Соответствие содержания и организации занятия общечеловеческим потребностям, возрастным особенностям, стремлению ребенка к разнообразию дел.

Ориентация содержания занятия на развитие национального самосознания

личности, приобретение новых личных качеств, раскрытие индивидуальности, пробуждение внутренней потребности в деятельности, познании, переживаниях.

Образование поля упорядоченной свободы, условий для самоопределения, самоорганизации (ребенок как субъект воспитания).

Формирование духовности; возбуждение интереса; направление и регулирование при помощи своего авторитета процессов развития внутреннего мира ребенка путем взаимоотношений с воспитанником, поддержка его личных усилий, стремлений, рефлексии.

Формирование социально-психологической готовности выполнять работу, поручение.

Психолого-педагогическая помощь детям в разрешении личных проблем.

Формирование стремления к самовоспитанию.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ