

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

Институт инклюзивного образования
Кафедра педагогики и психологии
инклюзивного образования

(Пер. № УМ-01-11/2023)

СОГЛАСОВАНО

И. о. заведующего кафедрой

В.Э.Гаманович

«29» 05 2023 г.

СОГЛАСОВАНО

Директор института

В.В.Хитрюк

«29» 05 2023 г.



ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС
ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

**«ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ ИНКЛЮЗИВНОГО
И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

для специальности:

7-07-0114-01 Специальное и инклюзивное образование

Составители:

Варенова Т.В., доцент кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент;

Хабарова С.П., доцент кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент.

Рассмотрено и утверждено на заседании Совета БГПУ

«29» 06 2023 г., протокол № 10

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	3
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ ЭУМК	4
1.1. Ребенок с особенностями психофизического развития в системе образования.....	4
1.2. Ценностно-целевые ориентиры образования лиц с особенностями психофизического развития.....	10
1.3. Система образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь	16
1.4. Особенности организации образовательного процесса с лицами с особенностями психофизического развития.....	20
1.5. Содержание образования лиц с особенностями психофизического развития	24
1.6. Ребенок с особенностями психофизического развития в системе социальных отношений	30
1.7. Глоссарий	36
2. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ ЭУМК	37
2.1. Содержание практических занятий для студентов дневной формы получения образования.....	37
2.2. Содержание практических занятий для студентов заочной формы получения образования.....	42
2. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ	45
3.1. Вопросы к экзамену	45
4. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ЭУМК	48
4.1. Учебная программа.....	48
4.2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. Раздел XVI «Специальное образование».....	48
4.3. Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ). Краткая версия	48
СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	48

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Электронный учебно-методический комплекс «Основы педагогики инклюзивного и специального образования» (далее – ЭУМК) предназначен для студентов, обучающихся по специальности: 7-07-0114-01 Специальное и инклюзивное образование. Учебная дисциплина «Основы педагогики инклюзивного и специального образования» является составной частью модуля «Психолого-педагогические дисциплины – 1» и включена в государственный компонент подготовки.

ЭУМК состоит из 4-х разделов: теоретического, практического, контроля знаний и вспомогательного.

Теоретический раздел содержит краткие тексты лекций, расположенные в соответствии с темами учебной программы, а также глоссарий основных терминов.

В практический раздел входит содержание практических занятий.

Раздел контроля знаний представлен в виде вопросов к экзамену, включающих теоретический блок и практико-ориентированные задания.

Вспомогательный раздел включает в себя утвержденную учебную программу по учебной дисциплине, различные информационно-аналитические материалы.

На изучение учебной дисциплины «Основы педагогики инклюзивного и специального образования» отводится 108 часов (3 зачетные единицы), из них 48 аудиторных.

Распределение аудиторных часов по видам занятий: дневная форма получения образования – лекции – 22 часа, практические занятия – 26 часов; заочная форма получения образования – 12 часов (лекции – 6 часов, практические занятия – 6 часов).

На самостоятельную работу студентов отводится 60 часов.

Дисциплина изучается студентами дневной формы получения образования в первом семестре 1 курса, заочной формы получения образования во 2 семестре 1 курса. Формой промежуточной аттестации студентов по учебной дисциплине является экзамен в 1 семестре на дневной форме получения образования, в 3 семестре 2 курса на заочной форме получения образования.

При изучении теоретического материала следует особое внимание обратить на овладение понятийно-категориальным аппаратом, большое значение имеет анализ современной нормативной и правовой документации и самостоятельная работа по созданию собственной методической копилки.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ ЭУМК

1.1. Ребенок с особенностями психофизического развития в системе образования

Содержание:

1. Социально-педагогическая характеристика лиц с особенностями психофизического развития.
2. Современные подходы к типологии лиц с особенностями психофизического развития.
3. Республиканский банк данных о детях с особенностями психофизического развития.
4. Особые образовательные потребности.
5. Персональное восприятие и отношение к ребенку с особенностями психофизического развития учителя-дефектолога.
6. Роль семьи в воспитании ребенка с особенностями психофизического развития.

Ребенок с особенностями психофизического развития — лицо (от 0 до 18 лет), имеющее физические и (или) психические нарушения, имеющие нарушения в физическом и (или) психическом развитии, которые ограничивают его социальную деятельность и требуют создания специальных условий для получения образования.

Понятийно-категориальный аппарат специальной педагогики составляют понятия и термины из медицины, психологии, общей педагогики, а также собственная педагогическая терминология. Для его современного состояния характерно бурное развитие под влиянием социокультурных факторов, уход от «диагностной» медицинской терминологии, которая долгое время доминировала, существование параллельной терминологии, наличие ряда аспектов лингвосематической проблемы (адекватного употребления терминов).

Отклонения в развитии нельзя рассматривать изолированно, их следует оценивать в качестве выражения различных отдельных симптомов, связанных между собой. **Нормальным развитием** считается относительно гармоничное равновесие между многими возможными разнообразными отклонениями и неправильным формированием, что свойственно любому развитию (Томас Й. Вейс, 1992). Согласно современному подходу, о недостатке, отклонении в развитии можно говорить там и тогда, где и когда возникает несоответствие возможностей данного человека (в том числе и ребенка) общепринятым социальным ожиданиям, школьно-образовательным нормативам успешности, установленным в обществе нормам поведения и общения, т.е. когда налицо ограничение социальных возможностей.

Все нарушения можно разделить на группы в зависимости от времени возникновения, по характеру расстройств, степени распространенности патологического процесса, причине происхождения нарушения, частоте встречаемости, особенностям протекания заболевания, степени выраженности, по типу развития.

Основные причины нарушений психофизического развития. По причине происхождения нарушения могут носить *биологический* или *социальный* характер. На

отклонения в развитии оказывают влияние такие факторы, как загрязнение окружающей среды, недостаточное питание (в частности, нехватка аминокислот), наркомания и алкоголизм, неблагоприятные климатические условия, неправильный уход в раннем возрасте, психическая депривация (нехватка сенсорных и эмоциональных раздражителей), нищета, неграмотность и т.п.

К причинам патологии, известным прежде, добавились новые: научный и цивилизационный факторы. Успехи в развитии медицины привели к повышению степени выживаемости. Однако медицина, научившись сохранять жизнь детям с грубым внутриутробным недоразвитием, не всегда может помочь им приобрести полноценное здоровье. К росту детской патологии зарубежные авторы относят также фактор развития цивилизации – повышение терпимости к инвалидам. Родители уже не стесняются, как прежде, иметь больного ребенка, решаясь на сохранение беременности, даже когда им заранее сообщают о возможном неблагоприятном ее исходе.

При изучении способности к адаптации, умственной и физической работоспособности у разных категорий, важно помнить указание Л.С. Выготского о том, что исследование должно основываться главным образом на качественном тесте, а «не на количественном определении дефекта», и далее: задачей изучения является определение типа развития поведения, а не количественного уровня, которого достигли отдельные функции.

Изменения здоровья (болезнь, расстройство, травма и т.п.) представлены в классификации Всемирной организации здравоохранения МКБ-10 (Международная статистическая классификация болезней и проблем 10-го пересмотра, 1989). Вскоре должна вступить в действие МКБ-11. Все большее признание в мире приобретает Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ, или ICDH). Эта классификация дополняет МКБ-10 и пользователям рекомендуется применять их совместно. Единицей МКФ считается категория внутри каждого из доменов здоровья (функции и структуры организма) и связанных с ним других доменов (сферы жизнедеятельности). При оценке показателей, характеризующих нарушение категорий (критериев) жизнедеятельности человека, выделяют пять функциональных классов (ФК) и их выраженности в процентах:

ФК 0 – характеризует отсутствие нарушения жизнедеятельности (0%);

ФК 1 – легкое нарушение (от 1 до 25%);

ФК 2 – умеренно выраженное нарушение (от 26 до 50%);

ФК 3 – выраженное нарушение (от 51 до 75%);

ФК 4 – резко выраженное нарушение (от 76 до 100%).

МКФ призвана обеспечить согласованный взгляд на различные стороны здоровья с биологической, личностной и социальной позиций. В зависимости от составляющей (функции и структуры организма, активность и участие, факторы окружающей среды), наличие проблемы может означать нарушение, ограничение или ограничение возможности, препятствие. Для удобства пользования МКФ существует две ее версии с различной степенью детализации.

Организация учета детей, нуждающихся в специальном образовании проводится на трех уровнях: районном, областном, республиканском. В Республике Беларусь выявлением детей с особенностями психофизического развития, проведением дифференциальной диагностики отклонений в развитии, определением

условий, формы и программы специального образования, занимаются специалисты Центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.

Выявление детей с ОПФР и учет сведений о них осуществляется в целях:

- ✓ максимального охвата таких детей специальным образованием и коррекционной помощью;
- ✓ прогнозирования развития сети учреждений, обеспечивающих получение специального образования, и совершенствования системы образования;
- ✓ прогнозирования подготовки кадров для системы образования;
- ✓ информирования государственных органов о детях, обучающихся и получающих помощь в системе образования.

В республиканском банке данных (по состоянию на 15.09 2021) содержится персонифицированная информация о 176290 детях с особенностями психофизического развития, нуждающихся в специальном образовании, коррекционно-педагогической помощи. Статус инвалида имеют 8,4% детей (14262 человек). Из общего количества детей, состоящих на учете в банке данных,

- дети с нарушениями речи – 98,1%;
- с интеллектуальной недостаточностью – 6,1%
- с нарушениями психического развития – 6,5%
- с нарушениями зрения – 1,6%
- с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата – 1,4%
- с нарушениями слуха – 1,1%
- с расстройствами аутистического спектра – 1,5%;
- с тяжёлыми физическими и (или) психическими нарушениями – 1,1 %,
- с другими диагнозами – 1,2 %.

Основные категории лиц с особенностями психофизического развития.

Психолого-педагогическая классификация физических и (или) психических нарушений у ребенка для внесения в локальный банк данных:

1. Интеллектуальная недостаточность (умственная отсталость).
2. Нарушения психического развития (трудности в обучении).
3. Аутизм.
4. Нарушения функций опорно-двигательного аппарата:
 - 4.1 Ограничения двигательной активности при сохранных возможностях самостоятельного передвижения;
 - 4.2 Ограничения двигательной активности, требующие вспомогательных средств передвижения.
5. Нарушения речи:
 - 5.1 дислалия;
 - 5.2 ринолалия;
 - 5.3 дизартрия, анартрия;
 - 5.4 моторная алалия;
 - 5.5 сенсорная алалия;
 - 5.6 афазия;
 - 5.7 общее недоразвитие речи (ОНР, I уровень р. р.; II уровень р. р.; III уровень р. р.);
 - 5.8 неосложненный вариант общего недоразвития речи;
 - 5.9 заикание;
 - 5.10 дисграфия;
 - 5.11 дислексия;

5.12 дизорфография.

6. Дискалькулия.

7. Нарушение слуха:

7.1 потеря слуха в пределах 71 децибел и выше;

7.2 потеря слуха в пределах от 56 до 70 децибел;

7.3 потеря слуха от 25 до 55 децибел;

8. Нарушения зрения:

8.1 потеря зрения 0 (светощущение), сужение поля зрения до 5-10°;

8.2 потеря зрения 0,005 – 0,04;

8.3 потеря зрения 0,05 – 0,08; сужение поля зрения до 30°;

8.4 потеря зрения 0,09 – 0,2;

8.5 функциональные нарушения зрения (амблиопия, косоглазие).

9. Тяжелые и (или) множественные физические и (или) психические нарушения:

9.1 слепоглухота;

9.2 интеллектуальная недостаточность и нарушения функций опорно-двигательного аппарата;

9.3 нарушения функций опорно-двигательного аппарата и нарушение слуха;

9.4 нарушения функций опорно-двигательного аппарата и нарушение зрения;

9.5 нарушения функций опорно-двигательного аппарата и тяжелые нарушения речи;

9.6 интеллектуальная недостаточность и нарушение слуха;

9.7 интеллектуальная недостаточность и нарушение зрения;

9.8 иное.

10. Другие нарушения.

В последние годы ускоренными темпами растет популяция детей с *синдромом дефицита внимания и гиперактивности* (СДВГ). СДВГ – это не отклонение, а особенность психики. Про таких детей порой можно сказать, что «уклад в голове немножко иной» или «не менее развитый, а иначе развитый». В ряде стран появился новый нейтральный термин: *2e twice exceptional* – дети «двойной исключительности» (СДВГ с дислексией, синдром Аспергера, синдром Туретто). Применительно к обучающимся широкое распространение приобретает термин «*дети с особыми образовательными потребностями*».

Особые образовательные потребности прослеживаются в таких аспектах, как содержание образования; методы и средства обучения; способах и формах организации обучения; определения круга лиц, участвующих в образовании и их взаимодействия.

С позиций психологического подхода впервые определил образовательные потребности как особые, то есть присущие обучающимся с нарушенным развитием, академик РАО В.И. Лубовский. В его определении особые образовательные потребности рассматриваются как потребности в специальных условиях, необходимых для реализации актуальных и потенциальных возможностей ребенка с ОПФР в процессе жизнедеятельности (энергетических, когнитивных, эмоционально-волевых, поведенческих).

Особые образовательные потребности предполагают:

- Выявление первичного нарушения в развитии ребенка, как можно раньше.

- Начало специального обучения сразу после диагностики первичного нарушения в развитии, независимо от возраста ребенка.
- Введение специальных разделов в содержание обучения, которые отсутствуют у нормально развивающихся сверстников.
- Построение «обходных путей» обучения, использование специфических средств и методов, которые не применяются в традиционном образовании.
- Регулярное осуществление контроля за соответствием выбранной программы обучения реальным достижениям, уровню развития ребенка.
- Соответствие образовательной среды возможностям ребенка (пространственная и временная организация).
- Подготовленность и реальное участие всех окружающих взрослых в решении особых образовательных задач за пределами образовательного учреждения, скоординированность их усилий.

Значительное разнообразие особых образовательных потребностей детей с особенностями психофизического развития определяет и значительную вариативность специальных образовательных условий, распределенных по различным ресурсным сферам (материально-техническое обеспечение, включая и пространственную организацию, кадровое, информационное, программно-методическое и т.п.).

Большое значение для определения особых образовательных потребностей ребенка имеет выявление общих и специфических особенностей различных форм *дизонтогенеза* (нарушение онтогенеза – индивидуального развития). Термин «дизонтогенез» впервые был употреблен немецким клиницистом Швальбе (E. Schwalbe) в 1927 г. для обозначения отклонения внутриутробного формирования структур организма от нормального хода развития. Если первоначально к дизонтогенезу относились лишь нарушения внутриутробного развития, врожденные аномалии развития – уродства, прежде всего, телесные, то в настоящее время под дизонтогенезом понимается нарушение развития с момента зачатия до самой смерти, поскольку развитие организма, особенно человеческой личности, продолжается на протяжении всей его жизни.

Ряд авторов придерживается мнения, что традиционная дифференциация, основанная на медицинской диагностике, будет столь же мало полезна, как и социально-педагогические классификации, когда перед нами окажется конкретный ребенок. Ещё Эдуард Сеген, французский врач, основоположник олигофренопедагогики, в своей книге «Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно ненормальных детей» (1846) писал: «Сколько детей, столько аномалий. Для одного нужна лестница с очень низкими и широкими ступеньками, другому нужно давать в руки тела тяжелые, но тонкие, третьему нужны попеременные упражнения в схватывании и бросании ...».

Персональное восприятие и отношение к ребенку с особенностями психофизического развития учителя-дефектолога.

Современный педагог рассматривает ребенка с особенностями психофизического развития как самоценную, саморазвивающуюся личность. При наличии психофизических нарушений, ограничений деятельности и участия в социальной жизни человек способен найти свое жизненное назначение и реализовать свою человеческую сущность. И смысл такой самореализации не в

количестве и разнообразии достижений, а в возможности более полно и естественно проявить себя в общении, самообслуживании, культурной жизни.

В представлениях современного педагога ребенок с особенностями психофизического развития – это лицо, потенциально способное действовать и достигать независимости (в определенных сферах и на определенном уровне), овладевать нравственным опытом и многообразием социальных ролей, включаться в социум (с разной степенью участия).

При этом степень его здоровья измеряется не болезнями и связанными с ними неспособностями, а степенью функционирования, отраженного в деятельности и социальном включении. Ответственность за возникающие функциональные ограничения ложится не только на личность, которая их демонстрирует, но и на социальное сообщество, поскольку способность функционировать не столько зависит от нарушений органов и систем, сколько от внешних условий (организации пространства, конструктивных особенностей зданий и мебели, специальных приспособлений, усиливающих мобильность и познавательные возможности).

Основные современные подходы к образованию детей с особенностями психофизического развития: аксиологический, профилактический, междисциплинарный, международный.

Актуальные проблемы: оказание ранней комплексной помощи детям от рождения до 3-х лет, создание широкого и разнообразного спектра специальных образовательных услуг на протяжении всей жизни человека, инклюзивное образование, обучение детей с тяжелыми и множественными нарушениями, разработка и внедрение новейших информационных технологий и др.

В настоящее время восстанавливается приоритет семьи в воспитании детей с особенностями психофизического развития. Стало общепризнано, что семья играет особо важную роль в воспитании детей с особенностями психофизического развития. В СССР господствовала система отчуждения от семьи – большую часть времени ребенок с отклонениями в развитии проводил в закрытых специальных учреждениях, иногда появляясь дома всего несколько раз в году.

Было время, когда специалисты смотрели на родителей ребенка с врожденной патологией как на дилетантов, которые вмешиваются не в свое дело, воспринимают проблемы ребенка настолько эмоционально, что неспособны даже на простейшее объективное понимание вопроса, тем более на позитивные шаги в его решении. Родители, в свою очередь, рассматривали специалистов как «врагов». Тем не менее, родители, подготовленные должным образом и оптимистично настроенные, оказывают самое эффективное воздействие на воспитание, состояние и адаптацию своего ребенка. В конечном итоге их влияние оказывается гораздо более долговременным и продуктивным, нежели влияние врачей, сиделок, учителей, психологов, т.е. всех, кто оказывает помощь ребенку на его жизненном пути. Крайне важно, чтобы родители и специалисты стремились к взаимовыгодному сотрудничеству в интересах психического, физического и социального развития ребенка. Для этого необходимо:

- помощь родителям в осознании истоков своей эмоциональной и интеллектуальной реакции по отношению к дефекту развития;
- получение родителями правдивой, содержательной и точной медицинской информации, психолого-педагогической оценки состояния и перспектив развития ребенка;

- подведение родителей к полному пониманию программы обучения и реабилитации их ребенка;
- привлечение родителей к активному участию в обучении ребенка и предоставление в их распоряжение способов оценки эффективности этого процесса на каждой его стадии.

Врач или комиссия, сообщающая родителям конечный диагноз, в максимальной степени должны отразить в нем, что может делать ребенок, каковы его перспективы, сильные стороны. Программа коррекции и реабилитации может быть реализована только с учетом этих положительных аспектов. Процесс этот является долгим, трудным и всепоглощающим, и на всем его протяжении родители нуждаются в поддержке и ориентации. Им необходимо научиться так рассчитывать свое время, чтобы удовлетворять потребности ребенка, не поступаясь при этом личными физическими, психологическими и духовными потребностями.

1.2. Ценностно-целевые ориентиры образования лиц с особенностями психофизического развития

Содержание:

1. Гуманистическая направленность образования лиц с особенностями психофизического развития.
2. Ценности образования лиц с особенностями психофизического развития: ценности-цели, ценности-средства.
3. Модели и современные подходы коррекционно-педагогическому процессу.
4. Особенности организации общения с ребенком.

К ведущим социокультурным идеям, определяющим развитие образования лиц с ОПФР на современном этапе, относятся: «Единое общество для всех», «Инклюзия», «Безбарьерный мир», «Социальная полезность и человеческое достоинство», «Жизненная компетентность», «Независимый образ жизни», «Социальная мобильность» и др. Для них характерна общая гуманистическая направленность и аксиологическая основа, т.е. признание ценности любой человеческой личности, независимо от ее состояния здоровья.

Основой гуманистической направленности, определяющей развитие образования лиц с ОПФР, являются философия гуманизма, достижения гуманистической психологии, предполагающий обязательный учёт индивидуальных и личностных особенностей каждого ребёнка (положения «Я»-концепции К. Роджерса, учение Л. С. Выготского о единстве законов развития нормального и аномального ребенка, о зоне ближайшего развития и др.).

В международной практике постепенно формируется убеждение, что человек имеет право на индивидуальность, самобытность, признание и учет обществом его особенностей, в том числе и ограниченных возможностей жизнедеятельности. Общество обязано предложить такому человеку медицинскую, социальную, психологическую и педагогическую помощь, а не коррекцию. Всеобщая Декларация Прав Человека, статья 1, провозглашает: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах». Уровень цивилизации любого общества во многом оценивается по его отношению к инвалидам, людям с ограниченными

возможностями в развитии. Главная забота государства – обеспечение качества жизни при помощи всех доступных научных и технических знаний.

Основной целью всесторонней помощи лицам с ограниченными возможностями жизнедеятельности является повышение уровня функционирования, недопущение инвалидизации личности вследствие наличия у человека ограничений в здоровье.

Ценностный подход к образованию, основанный на гуманистических принципах нашел отражение в целях образования. Оно призвано обеспечить развитие личности, уважение к правам и основным свободам человека. Современными исследователями разработана классификация педагогических ценностей в структуре профессионально-педагогической культуры (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и др.) В данной классификации выделяют: ценности-цели, ценности-средства, ценности-отношения, ценности-качества и ценности-знания. Доминирующую аксиологическую функцию в ней выполняют **ценности-цели**, которые определяют значимость труда педагога, состояние, к которому он может стремиться, отражают государственную образовательную политику и уровень развития педагогической науки (С.Е. Гайдукевич). Ценности, раскрывающие значение способов и средств осуществления образовательной деятельности, аксиология рассматривает как **ценности-средства** (И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов).

Ценности-цели представлены в сознании учителя идеями о личности обучаемого (ребенка) и обучающего (специалиста), об основных целях педагогического взаимодействия. Специальная педагогика уходит от дефектоцентрированного подхода. В центре внимания учителя-дефектолога не дефект и его последствия, а ребенок, его реальные и потенциальные возможности, нормализация жизнедеятельности и социальная реабилитация ребенка с особенностями психофизического развития. Ценности-средства раскрывают актуальные идеи педагогического взаимодействия, педагогического общения, педагогической техники и технологии. Значимыми средствами развития человека, как члена определенного социума, а также средства саморазвития конкретной личности являются дифференциация, интеграция всех воспитывающих сил общества; органическое единство школы и других институтов социализации; широкое участие общественности в управлении образованием, а также совместная деятельность, игра, общение. (С. Е. Гайдукевич).

В процессе исследования нарушений психофизического развития используется комплексный подход, который основывается на всестороннем изучении и анализе различных данных об отклонении в развитии. Выделяется 4 аспекта: клинический, психологический, педагогический и социологический.

Социологический аспект рассматривает место инвалида в обществе, его поведение в различных жизненных ситуациях. Самое трудное, оказывается, не наличие физического или психического дефекта, а отношение к нему здорового общества.

Модели и современные подходы к коррекционно-педагогической помощи.

Медицинская модель (варианты модели: «Сегрегация», «Дискриминация», «Защищённость» и др.). Согласно этой модели человек с особенностями (нарушениями) психофизического развития считается больным и рассматривается с точки зрения перспектив медицинской помощи и определения способов его

возможного лечения. Программы реабилитации должны включать, главным образом, медицинскую диагностику, лечебные мероприятия и организацию длительного ухода, направленного на удовлетворение физических потребностей.

В рамках этой модели основное направление деятельности – минимизация нарушений через медицинское вмешательство и терапию. От детей с инвалидностью ожидается приспособление к окружающей среде и социуму. Если ребенок не может выполнять некое функциональное действие из-за своего нарушения, проблема ищется не в том, как организованно это действие и как его лучше организовать, а в самом ребенке, который не может это действие произвести. В прошлом дети с ограниченными возможностями рассматривались исключительно через призму их нарушения, подвергались обязательному «лечению», институционализации и изоляции от остального общества. Иногда у таких детей даже отнималось право на жизнь.

Основой данного подхода является сложившаяся практика в медицине, в которой существует некое «нормальное» состояние, и любые отклонения рассматриваются как девиации или патологии. Это слабо соответствует реальности, когда некоторые нарушения уже фактически являются нормой. Нарушения могут сокращать жизнь людей, которые их имеют, и могут ограничивать круг того, что эти люди могут делать. Нарушения могут причинять значительную боль и неудобство, но они не должны определять жизнь ребенка с инвалидностью.

Медицинская модель инвалидности приводит к сегрегационным формам оказания социальной помощи. Конструирование социальной политики государства исключительно на основе медицинской модели инвалидности, которая на протяжении всего советского периода господствовала в нашем обществе, привело к созданию дискриминационного законодательства, недоступной для инвалидов градостроительной инфраструктуры, к содержанию детей с отклонениями в развитии в закрытых учреждениях интернатного типа.

Социальная модель (варианты: модель независимой жизни, интеграция и др.). Согласно этой модели человек рассматривается во всем многообразии его отношений с окружающим миром и основная задача – помочь ему научиться активно взаимодействовать с этим миром, почувствовать себя в нем комфортно. Здесь интересен не дефект и его последствия (психофизические нарушения) сами по себе, а ребенок как целостная личность, функционирующая в социуме.

Ребенок с особенностями психофизического развития рассматривается как субъект жизнедеятельности, образовательного процесса. Критерии становления субъекта определяют разные исследователи, по мнению А.В. Брушлинского это:

- способность ребенка выделять наиболее значимых для него людей, значимые предметы, события;
- выделение себя как персоны, носителя определенного имени, действий;
- способность проявлять самостоятельность в различных видах деятельности;
- притязание на признание со стороны взрослых;
- способность осознавать совершаемые им поступки как нравственные деяния, за которые он несет ответственность перед собой и другими; -
- способность к самопознанию, самопониманию, рефлексии, обеспечивающие ребенку взгляд на себя со стороны.

В центре внимания – мера социальной включенности ребенка, его социальные роли, функции, социальное положение. В первую очередь, лица с особенностями

психофизическими развития могут оказаться инвалидами из-за существующих в обществе предрассудков и стереотипов, физических, социально-психологических и информационных барьеров.

Социальная модель основывается на абсолютно разных определениях нарушения и инвалидности, пропагандирует равноправие всех детей и предоставление всем равных возможностей при получении образования. Не отрицая важность и необходимость целенаправленного медицинского обслуживания инвалидов, констатируется, что природа ограничения их жизнедеятельности связана, прежде всего, с нарушениями взаимоотношений с окружающей средой и трудностями в обучении, с наличием многочисленных социальных барьеров, не позволяющим активно включиться в жизнь общества и полноценно участвовать в ней. Следовательно, для устранения этих барьеров должны меняться школы и образовательные учреждения, обеспечивая равные права и возможности для всех.

Акцент делается на обеспечение каждому ребенку максимально полноценного проживания жизни здесь и сейчас в соответствие с его возрастными и культурными потребностями. В контексте социальной модели стараются восстановить, развить, компенсировать не просто отдельную психофизическую функцию, а нормализовать деятельность в различных сферах (учебной, коммуникативной, обслуживающей и др.). Здесь в поле зрения специалиста попадают как раз-таки ограничения жизнедеятельности, то, что ребенок не может делать самостоятельно или с помощью.

При этом социальная модель реабилитации переносит решение проблемы во вне, ставит во главу угла работу с условиями, изменение и приспособление которых призвано повысить функциональные способности человека. Педагог, ориентирующийся в работе на данную модель реабилитации, направляет свою работу, как на развитие психофизических функций ребенка, так и на создание адекватной его потребностям образовательной среды. Понимание и принятие социального подхода к инвалидности позволяет повышать самооценку людей с инвалидностью, что дает им возможность обрести социальную мобильность.

Медицинская модель реабилитации делает ставку на лечение и тренировку отдельных функций, социальная модель обеспечивает нормализацию жизнедеятельности, в первую очередь, за счет активизации факторов среды. Однако в настоящее время делать однозначный выбор между ними нецелесообразно, эффективнее развивать *био-социальную модель (медико-социальную модель)*, которая базируется на представлении о том, что людям с инвалидностью для интеграции в общество необходима всесторонняя комплексная помощь. При этом предлагается как медицинская помощь, так и помощь социального характера, предоставляющая инвалиду возможность ресоциализации, восстановления старых социальных связей или создания новых сообразно с возникшим социальным статусом. Во многом такая помощь направлена на формирование инвалида как личности, адаптированной к существующим социальным условиям, т.е. на изменение самого индивида. Это естественное желание, т.к. в человеке должны гармонично сочетаться физиологические, психологические и социальные качества. Новое физиологическое состояние изменяет сложившийся баланс и требует для приведения «в равновесие» изменение и других сторон.

Для оптимального педагогического общения, учителю необходимо:

- 1) управлять своим поведением;
- 2) обладать качеством внимания;

- 3) владеть социальной перцепцией или «чтением по лицу»;
- 4) адекватно моделировать личность ученика, его психическое состояние по внешним признакам;
- 5) «подавать себя» в общении с учащимися;
- 6) вербально общаться (оптимально строить свою речь в психологическом плане);
- 7) устанавливать речевой и неречевой контакт с детьми;
- 8) обладать гностическими умениями, связанными с самоанализом учителя своей деятельности, с осознанием, систематизацией и переносом информации.

Этапы организации общения с ребенком

1. *Установление эмоционального контакта.* В основе общения лежит эмоциональный контакт, который постепенно перерастает в сотрудничество. Он необходим для снятия страха, тревожности, подозрительности. Приемы и средства аттракции: улыбка, комплимент, сюрприз, называние человека по имени. Аттракция – это процесс или механизм формирования привязанностей, эмоционального принятия лицами друг друга. Исходным пунктом аттракции является мнение о том, что нет плохих людей, есть плохие отношения.

При установлении эмоционального контакта с ребенком-инвалидом очень важно помнить, что неожиданно громкий голос, быстрые стремительные движения могут его сильно напугать. Следует взять за правило – подходить к больному ребенку только спереди, всегда необходимо говорить о своем приближении, подходить тихими шагами и сообщать заранее, что вы собираетесь делать.

Ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата реагирует на внезапный шум или на неожиданное и неосторожное приближение человека, оказавшегося в поле его зрения, усиленным мышечным сокращением. Малейшее сенсорное возбуждение, если оно внезапно, может вызвать усиление спазма. При общении с такими детьми надо постоянно помнить об их повышенной чувствительности и избегать резких, сильных сенсорных раздражителей, особенно опасны сверхэмоциональные раздражители для детей с ДЦП атетозной формы. В этом случае они начинают совершать буйные вращательные движения. Чувствительность по отношению к тем или иным ощущениям, которая обычно локализуется только на лице и в голове, у детей с ДЦП распространяется на все тело. В связи с этим прикасаться к конечностям такого ребенка надо с той же сдержанностью и осторожностью, что и к лицу другого человека.

Общение должно проходить в очень спокойной обстановке. В процессе установления контакта с ребенком надо исключить громкий голос, резкие движения, не быть слишком активным, напористым, не смотреть пристально на ребенка. Вообще в начале знакомства рекомендуют как можно меньше речевого обращения. Если взрослый сидит спокойно, иногда взглянув на ребенка, улыбается ему, дает ребенку рассмотреть себя, ребенок обязательно подойдет к нему. При этом взрослый может тихо играть с интересной игрушкой, рассматривать привлекательные картинки, книжку и т.п., т.е. то, что может вызвать любопытство, но при этом, конечно, держать ребенка в поле своего зрения.

2. *Повышение психической активности ребенка.* Проведение «комплекса оживления» может быть посредством аутостимуляции – тонизирование себя различными приятными ощущениями, носящими своеобразный характер (раскачивание на стуле, потирание ладоней, почесывание, скандирование стиха и пр.). Эти способы хороши, если нет других. Однако постепенно надо стараться

придавать неосознанным, стереотипным действиям ребенка игровой смысл, увлекательно трактовать их и понемногу создавать близкий ребенку игровой образ, связанный с его эмоциональным опытом.

Неиссякаемыми источниками для повышения психической активности являются всевозможные упражнения с водой, светом, сыпучими материалами. Это может быть наблюдение за обычными фонтанами и с цветомузыкой, бросание камушек в речку, брызгание, переливание жидкости из одного сосуда в другие, разной формы, величины, объема. При этом лучше всего переливать покрашенную воду (разболтать кисточкой, обмакнутой перед этим в акварельную краску) в прозрачных сосудах: у ребенка будет возможность наблюдать интересные изменения наряду с развитием моторики, координации «глаз–рука» и умения концентрировать внимание. Пускание радужных мыльных пузырей, солнечных зайчиков, создание «секретов» в земле, манипуляции в сухих шариковых бассейнах или коробках с разнообразными наполнителями, «путешествие по облакам», приятные воспоминания, нахождение в сенсорной комнате и использование всего того, что характерно для стратегии *Snoezelen*, – все это создает необходимые условия для общения с ребенком.

3. *Создание продуктивного педагогического общения* с целью усвоения знаний, умений и навыков, коррекции и развития осуществляется на основе анализа ситуации, подготовленного пространства и оптимальной модели поведения. В целом ряде случаев при организации педагогического общения с ребенком, имеющим ограниченные возможности, потребуется провести различные изменения привычного процесса. В частности, *адаптация окружающей обстановки* потребует приспособления или модификации в пределах определенного места. Это могут быть пандусы для детей на инвалидных колясках или костылях; увеличение / уменьшение солнечного света для детей с недостатками зрения; снижение уровня шума или интенсивности занятия. При традиционной расстановке парт в учебной комнате, мы в результате имеем «затылочное» общение. На различных типах уроков имеет смысл использовать различные варианты постановки мебели в классе с целью создания продуктивной рабочей обстановки.

Адаптация указаний связана с изменением темы занятия (беседы) в зависимости от опыта ребенка, которые будут носить произвольный характер. *Адаптация материалов* предполагает книги с крупным шрифтом, материалы увеличенного размера, выполненные контрастным способом, для детей с нарушением зрения; удобные, толстые ручки, фиксаторы на учебном оборудовании, игрушках и прочих приспособлениях для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. *Адаптация учебной программы* направлена на регулирование времени и последовательности изучения тем, чередование видов деятельности независимо от общего ритма класса.

10 пожеланий по организации общения:

1. Разговаривая с человеком с инвалидностью, обращайтесь непосредственно к нему, а не к сурдопереводчику или сопровождающему лицу. Обращайтесь к человеку с инвалидностью по имени, когда подобное обращение демонстрируется в отношении остальных.

2. Рукопожатие при знакомстве с человеком с инвалидностью будет вполне естественным – даже тот, кто носит протез или испытывает сложности с рукой, сможет подать руку в ответ – правую или левую, что допустимо.

3. Предлагая свою помощь, ждите, пока ее примут, и только потом обязательно уточните, как именно помочь.

4. Не проявляйте покровительство к человеку в инвалидной коляске – не кладите руку ему на голову или плечо, не называйте уменьшительными именами.

5. Кресло-коляска – часть личного неприкосновенного пространства человека. Опирайтесь или повиснуть на чьей-либо инвалидной коляске равноценно тому, чтобы проделать то же самое с ее обладателем.

6. Беседуя с человеком, который пользуется инвалидной коляской или костылями, расположитесь так, чтобы ваши и его глаза были на одном уровне, – вам обоим будет проще разговаривать.

7. В разговоре с человеком, испытывающим трудности в общении, слушайте его внимательно и терпеливо. Ждите, когда человек сам закончит фразу, не поправляйте его и не договаривайте за него. При необходимости задавайте короткие вопросы, которые требуют таких же кратких ответов, кивка или жеста.

8. При встрече с незрячим (слабовидящим) человеком обязательно назовите себя и людей, которые пришли с вами. Во время общей беседы в группе поясняйте, к кому конкретно вы обращаетесь.

9. Чтобы привлечь внимание слабослышащего человека, помахайте ему рукой или похлопайте по плечу. Четко проговаривайте слова и смотрите ему прямо в глаза. Разговаривая со слабослышащим человеком, который умеет читать по губам, расположитесь так, чтобы вас было хорошо видно и ничего не препятствовало обзору (еда, сигарета, руки).

10. Ведите себя естественно. Не смущайтесь, если допустили оплошность, случайно сказали «Увидимся» или «Услышимся», «Пойдём» тому, кому этого говорить не стоило.

Правильно организованное педагогическое общение играет огромную роль не только в процессе усвоения программных знаний, умений, но и развития личности в целом.

1.3. Система образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь

Содержание:

1. Виды учреждений специального образования.
2. Вертикальная и горизонтальная структура системы специального образования.
3. Этапы интеграционных тенденций.
4. Приоритеты выбора формы и типа учреждения образования.
5. Принципы инклюзивного образования.
6. Роль учреждений специального образования в реализации инклюзивного образования детей с особенностями психофизического развития.

На государственном уровне образование лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь осуществляется в учреждениях Министерства образования, Министерства здравоохранения, Министерства труда и социальной защиты. Оно направлено на подготовку лиц с особенностями психофизического развития к трудовой деятельности, семейной жизни, их социализацию и интеграцию в общество.

Система специального образования включает в себя:

участников образовательного процесса при реализации образовательных программ специального образования;
образовательные программы специального образования;
учреждения специального образования;
иные учреждения образования, реализующие образовательные программы специального образования и др.

Учреждения специального образования могут быть следующих видов:

специальный детский сад;
специальная школа, специальная школа-интернат;
центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации;
иные учреждения специального образования.

В Республике Беларусь функционирует 237 учреждений специального образования: 141 ЦКРОиР, 48 специальных дошкольных учреждений, 24 специальных школ и школ-интернатов; 24 специальных школ и школ-интернатов для обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.

Воспитанием, обучением и реабилитацией детей с ОПФР и детей-инвалидов занимаются 9 домов-интернатов Министерства труда и социальной защиты; 8 специализированных домов ребенка Министерства здравоохранения.

В последние годы наблюдается оптимизация сети учреждений специального образования и её организационно-структурные преобразования. Структурные изменения предполагают получение специального образования с увеличением срока обучения на один год; приближение коррекционно-педагогической помощи по месту жительства; расширение образовательных структур интегрированного профиля; обеспечение надлежащих условий и расширение возможностей для получения профессионального образования лицам с особенностями в развитии, неконкурентоспособным на рынке труда; создание инновационных коррекционно-реабилитационных учреждений; уменьшение числа интернатов и разукрупнение специальных школ-интернатов с целью возвращения учащихся в семью; создание службы коррекционной психолого-педагогической помощи, начиная с первых месяцев жизни ребенка и др.

Вертикальная и горизонтальная структура системы. Система специального образования имеет как вертикальную, так и горизонтальную структуру. Вертикальная структура основывается на возрастных особенностях учащихся и уровнях общеобразовательных программ и состоит из 5 ступеней:

1. Период раннего возраста (от 0 до 3 лет).
2. Дошкольный период (от 3 до 6-7 лет).
3. Период обязательного обучения (от 6-7 до 16 лет).
4. Период среднего образования и профессиональной подготовки (от 15 до 18 лет и вплоть до 21 года – для незрячих лиц, глухих, с нарушением опорно-двигательного аппарата).
5. Период обучения и переподготовки взрослых.

Горизонтальная структура учитывает уровень психофизического развития ребенка, особенности его познавательной деятельности и характер нарушения. Варианты обучения в системе специального образования определяются степенью выраженности нарушения психофизического развития и познавательными возможностями учащегося.

Развитие специального образования в современных условиях идет двумя путями. Первый путь – это дифференциация и совершенствование существующей сети специальных учреждений, а также создание новых реабилитационных служб помощи лицам с ОПФР. Второй путь связан с интеграцией этих лиц не только в общество, но и развитием моделей инклюзивного образования. В основу изменения системы специальной помощи положена идея ориентации не на дефект, а на потенциальные возможности ребенка, который является составной частью социума.

Развитие интеграционных тенденций прошло три основных этапа:

1. Мейнстриминг (mainstreaming) – общий поток – преобладает физическая интеграция и обучение ребенка-инвалида осуществляется по отдельной (индивидуальной) программе.

2. Интегрированное обучение и воспитание – преобладает образовательная интеграция и обучение по типовым программам соответствующей специальной школы.

3. Инклюзивное образование – социальная интеграция и обучение по единым национальным программам с необходимой их адаптацией.

Инклюзивное образование строится на следующих принципах:

Принцип нормализации предполагает, что жизнь людей определяется совсем не нарушениями, а тем, что мешает им вести полноценную жизнь. В основе социальной модели лежит концепция равных прав и возможностей для всех членов общества, предоставление адекватных условий людям с различными стартовыми возможностями и концепция нормализации жизни человека с функциональными нарушениями.

Принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников предполагает создание условий для понимания и принятия друг друга с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе; активное включение детей, родителей и специалистов в совместную деятельность: совместное планирование, проведение общих мероприятий, семинаров, праздников для создания инклюзивного сообщества как модели реального социума. Очень важно установление партнерского взаимодействия с семьей: усилия педагогов будут эффективными, только если они поддержаны родителями, понятны им и соответствуют потребностям семьи.

Задача специалиста – установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно относиться к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент для их ребенка, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку семьи. Медицинские, социальные и образовательные организации должны обеспечивать родителей и иных законных представителей полной информацией о различных путях медицинской и психолого-педагогической реабилитации. Родителей и иных законных представителей необходимо включать в абилитационный процесс, привлекать их к составлению индивидуальной программы развития ребенка, предоставлять возможность присутствовать на специальных занятиях у специалистов и на общеобразовательных занятиях.

Приоритет интересов ребенка с ОПФР во всех сферах его жизнедеятельности и социального взаимодействия. Реализация индивидуального подхода предполагает учет запросов и потребностей детей с различным темпом психофизического развития; выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого члена

ученической группы, в том числе соблюдение прав на образование детей с нормативным темпом развития. Индивидуальные программы развития ребенка строятся на диагностике его функционального состояния и предполагают выработку индивидуальной стратегии и тактики развития конкретного ребенка. Индивидуальный подход предполагает не только внешнее внимание к нуждам ребенка, но и предоставляет самому ребенку возможности реализовывать свою индивидуальность.

Стимуляция самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности, которая является субъектом своего развития и социально значимой деятельности. Когда активность находится целиком на стороне взрослых, которые заботятся о ребенке, считая, что его особенности не позволяют ему реализовывать свои возможности, формируется «выученная беспомощность», феномен, когда ребенок ожидает внешней инициативы, сам оставаясь пассивным. То же может произойти с родителями детей с ОПФР. Родители могут ожидать помощи или активно добиваться льгот от государства, игнорируя собственные возможности для участия в социальной жизни.

Принцип междисциплинарного подхода – разнообразие индивидуальных характеристик детей требует комплексного, междисциплинарного подхода к определению и разработке методов и средств воспитания и обучения. Специалисты разного профиля, работающие в группе, регулярно проводят диагностику динамики развития детей и в процессе обсуждения составляют коррекционно-развивающие программы.

Вариативность в организации процессов обучения и воспитания предполагает наличие вариативной развивающей среды: необходимых дидактических пособий, средств обучения, безбарьерной среды, а также вариативной методической базы обучения и воспитания, используя которую педагог может применять в своей работе разнообразные методы и средства, как из общей, так и специальной педагогики. Предусматривается реабилитация средствами дополнительного образования, комбинированные модели и т.д.

Принцип толерантности – инклюзивное образование предполагает формирование отношений, основанных на понимании, принятии и уважении существующих различий, признании равных прав.

В реализации инклюзивного образования детей с ОПФР принимают участие учреждения специального образования. На базе учреждений специального образования создаются ресурсные центры, в которых концентрируются материальные, методические и другие ресурсы для работы с детьми с ОПФР.

Ресурсные центры способствуют повышению профессиональной компетентности педагогических работников учреждений образования, осуществляющих инклюзивное образование, и привлечению родителей к более активному участию в образовании своих детей.

Таким образом, в настоящее время ребенок с ОПФР может получать образование в любой образовательной среде:

- в учреждении специального образования,
- в условиях интегрированного обучения и воспитания,
- в условиях инклюзивного образования.

Избранная форма и вариант образования могут изменяться в зависимости от познавательных возможностей и учебных успехов ребёнка. Обязательным условием

организации процесса обучения является его психолого-педагогическое сопровождение коррекционно-реабилитационного назначения.

Родители детей с особенностями психофизического развития являются полноправными участниками образовательного процесса. Они выбирают из рекомендованных психолого-медико-педагогической комиссией государственного центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации учреждение образования для своего ребенка. Родители несут ответственность за принятие решения о выборе учреждения образования и образовательной программы.

1.4. Особенности организации образовательного процесса с лицами с особенностями психофизического развития

Содержание:

1. Переориентация направленности образовательного процесса в современных условиях.
2. Коррекционная направленность образовательного процесса: компенсация, коррекция.
3. Принципы образования лиц с особенностями психофизического развития.

В настоящее время происходит коренное изменение подхода к оценке роли и места человека в мире, во всех сферах социально-экономической жизни общества. От всестороннего и гармоничного развития личности в качестве сверхзадачи, самоцели к осознанию того, что человеческая жизнь – это высшая ценность в мире, что систематическое образование должно быть адаптировано к растущим образовательным, социокультурным и духовным запросам личности. Отмечается переориентация направленности педагогического процесса с социального заказа на потребности развивающейся личности.

Сущность процесса обучения – взаимодействие учителя и учащихся, в ходе которого происходит усвоение знаний, умений и навыков, осуществляется воспитание и развитие учащихся, приобретает образование. Существуют разные взгляды и определения понятия «образование». Возьмем первородное: ОБРАЗование как становление образа, развитие личностного потенциала человека от рождения до старости. Для лиц с ограниченными возможностями, на наш взгляд, это определение наиболее соответствующее.

Обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития носит коррекционную направленность.

Коррекция (от лат. *correctio* – улучшение, исправление) – центральное понятие в специальном образовании. Оно включает в себя систему психолого-педагогических и медико-социальных мер, направленных на исправление или ослабление физических и (или) психических нарушений (на минимизацию дефекта – сведение последствий нарушений к минимуму).

Вся история специальной педагогики может быть представлена как история развития теории и практики коррекционной работы. Широко известны коррекционные системы и концепции Эдуарда Сегена (1812–1880), Марии Монтессори (1870–1952), Овида Декроли (1871–1933), Л. С. Выготского (1896–1934), А. Н. Граборов (1885–1949) и др. Помимо использования этих общих систем

в каждой отрасли специальной педагогики создавались свои модели коррекционной работы.

Коррекция может быть прямой и косвенной. **Прямая коррекция** заключается в проведении коррекционного тренинга с использованием специальных дидактических материалов и приемов коррекционной работы, планирования содержания и прогнозирования результатов коррекционной работы во времени. На рубеже XIX и XX веков были широко распространены уроки сенсомоторной культуры и психической ортопедии.

При **косвенной коррекции** предполагается, что уже в процессе обучения наступает продвижение в развитии ребенка, корригируется его психомоторная и мыслительная деятельность. Пути коррекции при этом выступают обогащение, уточнение, исправление имеющегося опыта и формирование нового.

В употреблении понятия «коррекция» возможны некоторые ошибки. Правильнее всегда вести речь о коррекции нарушенного развития, а не дефекта, так как скорректировать дефект можно лишь в отдельных случаях, например, при дислалии (нарушение звукопроизношения). Необходимо также различать понятия «педагогическая коррекция» и «коррекционная педагогика». В первом случае имеется в виду работа с неглубокими нарушениями (чаще всего поведенческие отклонения), которые отмечаются у учащихся учреждения общего среднего образования, во втором случае – глубокими, т.е. теми, которыми занимается непосредственно сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия.

Таким образом, сущность коррекционно-педагогической помощи состоит в обеспечении развития, недопущении усложнения структуры дефекта, т.е. появления дальнейших нарушений вторичной и третичной природы, снижении степени социальной недостаточности детей с ОПФР, достижении максимально возможного для каждого ребенка уровня общего развития, образования, интеграции в общество.

Биологическим обоснованием возможности осуществления коррекции являются процессы компенсации (от лат. *compensatio* – возмещение, уравнивание). **Компенсация** – возмещение, выравнивание в той или иной мере нарушенных функций и состояний, качественная перестройка сохранных функций для замещения нарушенных.

В мозг поступают сигналы с поврежденных участков (своеобразные сигналы SOS), в ответ на которые, он мобилизует защитные механизмы, «запасы надежности живого организма», в противодействие патологическому процессу. Основные принципы компенсации были сформулированы, физиологически обоснованы и клинически апробированы П.К. Анохиным (1959). Это принцип сигнализации дефекта; прогрессивной мобилизации компенсаторных механизмов; непрерывного обратного афферентирования; санкционирующей афферентации; относительной устойчивости компенсаторных приспособлений.

Компенсация бывает двух видов: органическая (внутрисистемная) и функциональная (межсистемная). **Внутрисистемная компенсация** достигается при замещении поврежденных нервных элементов активностью сохранных нейронов в результате перестройки деятельности нейронных структур в анализаторах под влиянием адекватной стимуляции и специального перцептивного обучения. Базовый исходный уровень компенсации устанавливает адекватная сенсорная стимуляция, которая активизирует восстановительные процессы не только

в проекционном отделе анализатора, но также в ассоциативных и неспецифических образованиях мозга, механизм деятельности которых связан с восприятием.

Межсистемная компенсация связана с перестройкой деятельности или формированием новых функциональных систем, включающих проекционные и ассоциативные области коры головного мозга. При формировании новых функциональных систем решающее значение имеет психофизиологический фактор активации обратных связей анализатора, являющийся важным механизмом обработки информации, поступающей из внешнего мира.

Процесс компенсации элементарных физиологических функций не требует обучения и происходит за счет автоматической перестройки, в которой важную роль играет оценка успешности приспособительных реакций, осуществляемая в ЦНС. *Коррекция высших психических функций возможна лишь в результате специально организованного обучения.* При нарушениях развития, связанных с врожденными или рано приобретенными повреждениями анализаторов, активное обучение приобретает решающую роль.

Развитие компенсаторных приспособлений зависит от характера расстройства, времени и степени нарушения функций, оказания своевременной квалифицированной комплексной помощи, а также таких психологических факторов, как осознание дефекта, установка на компенсацию, социальная позиция индивида и т.д.

Применяемые в настоящее время методы компенсации нарушенных функций основаны на использовании почти неограниченной возможности образования ассоциативных нервных связей в коре головного мозга. Единство и взаимообусловленность процессов коррекции (внешнего) и компенсации (внутреннего) Л. С. Выготский выразил в законе превращения минуса дефекта в плюс компенсации, подчеркнув необходимость создания и использования *обходных путей*.

Образовательный процесс с детьми с особенностями психофизического развития строится на основе специальных дидактических принципов, которые сформулированы и детально разработаны российскими исследователями-дефектологами (Н.М. Назарова, Е. А. Стребелева и др.)

Принципы – это система универсальных требований, которые определяют характер и особенности организации образовательного процесса и управления познавательной деятельностью лиц с особенностями психофизического развития.

Принцип единства диагностики и коррекции. Наблюдение за динамикой развития ребенка с ОПФР в условиях целенаправленной коррекционно-педагогической помощи имеет важное значение для определения путей, методов и конкретного содержания на различных этапах обучения и воспитания.

Принцип ранней педагогической помощи. Ранняя диагностика и своевременное коррекционная работа предупреждают появление вторичных отклонений и способствуют успешной интеграции и социализации ребенка.

Принцип этиопатогенетического подхода, с помощью которого определяется этиология, механизмы и структура нарушения при том или ином варианте отклоняющегося развития, что является основой для выбора оптимальной диагностической, коррекционно-развивающей и образовательной программ.

Принцип динамического изучения - характер совместной деятельности ребенка со взрослым при усвоении новых способов, действий позволяет определить зону ближайшего развития, а значит, и обучаемость. Концепция Л.С. Выготского

подчеркивает ведущую роль обучения в развитии ребенка и позволяет спрогнозировать результаты коррекционно-педагогической помощи.

Принцип дифференцированного и индивидуального подхода. Индивидуальный подход направлен на создание развивающей среды, учитывающей как индивидуальные особенности ребенка: особенности темперамента и характера, особенности высшей нервной деятельности, особенности моторного развития, работоспособность, уровень сформированности знаний и умений, уровень развития эмоционально-волевой сферы и др.; так и специфические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития. Индивидуальный подход позволяет использовать систему методов и средств в зависимости от специфики развития детей, их способности к коррекции и компенсации.

Дифференцированный подход направлен на организацию коррекционной направленности образовательного процесса, исходя из наличия однородных по своим характеристикам микрогрупп, учитывая вариативные возможности освоения учебного материала, предусматривая различную для каждой из микрогрупп организацию коррекционно-развивающей работы, ее содержание, темп, объем, сложность, методы и приемы работы, формы и способы контроля.

Принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании является методологическим принципом построения процесса коррекции, основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребёнка является движущей силой развития, что на каждом этапе существует ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию ребёнка в данном периоде онтогенеза. Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы. Этот принцип предполагает проведение коррекционно-развивающей работы через организацию соответствующих видов деятельности самого ребёнка в тесном сотрудничестве с взрослыми. При планировании и организации коррекционно-педагогической помощи следует выбирать наиболее адекватную целям и задачам коррекции модель деятельности, чтобы в её содержании, формах и методах реализации были посильные сложные ситуации, которые ребёнок в состоянии был бы разрешить, а разрешение их направляло бы его в положительное русло развития.

Принцип коррекционно-компенсирующей направленности обучения его значение обуславливает наличие у всех детей, нуждающихся в специальном образовании, первичного нарушения и вызванных им последующих расстройств и отклонений в развитии.

Важными для специального образования Назарова Н.М. считает принцип *адаптивности обучения, принцип целостности обучения, принцип связи деятельности с развитием речи, принцип пропедевтической организации учебного процесса и другие.*

Каждая отрасль специальной педагогики (сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия) также имеет ряд собственных дидактических принципов, учитывающих специфику конкретного нарушения и определяющих свои, особые методы и технологии обучения.

Кроме того, все современные авторы выделяют ряд общепедагогических дидактических принципов (Н.М. Назарова, Е. А. Стребелева и др.), указывая на специфику их реализации в процессе образования лиц с особенностями психофизического развития: принципы научности и доступности содержания

обучения, наглядности, принцип прочности усвоения учебного материала, навыков и компетенций и др.

1.5. Содержание образования лиц с особенностями психофизического развития

Содержание:

1. Понятие «содержание образования лиц с особенностями психофизического развития».
2. Современные тенденции развития содержания образования лиц с особенностями психофизического развития.
3. Компетенции и компетентность ребенка с особенностями психофизического развития.
4. Академические и жизненные компетенции ребенка с особенностями психофизического развития.

Определение понятия «содержание образования» может зависеть от того, что принимать за источник этого содержания, либо реальный мир (окружающая действительность, живая и неживая природа) или внутренний мир ребенка, его потребности и способности, требующие своего развития в организованном процессе обучения.

Понятие «содержание специального образования» может быть сформулировано как специально отобранная и педагогически обработанная система знаний, умений и навыков, способов деятельности, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений в соответствии с познавательными возможностями учащихся, практическим и коррекционно-развивающим значением, завершенностью образования на определенном уровне.

Содержание образования носит государственный характер и отличается динамичностью, что обусловлено социальным заказом общества. Разноуровневый подход к отбору содержания образования включает не только объемно-количественный показатель, но и качественные характеристики:

формирование научного мировоззрения, ознакомление с научной картиной мира (мировоззренческий аспект);

ознакомление с методами и формами научного познания (методологический аспект);

изучение фундаментальных и прикладных научных теорий (теоретический аспект);

раскрытие роли науки как производительной силы, формирование политехнического кругозора, профориентация (практический аспект).

В зависимости от степени ограничения возможностей и, в первую очередь, от сохранности интеллектуальных способностей, а также от качества и своевременности создания специальных образовательных условий, лица с особенностями психофизического развития могут осваивать разные уровни образования. Так, часть неслышащих, слабослышащих, позднооглохших, незрячих, слабовидящих, с нарушением опорно-двигательного аппарата, расстройством эмоционально-волевой сферы, с тяжелыми нарушениями речи способна не только к

освоению общего среднего образования, но и к получению среднего и высшего профессионального образования.

Условия осуществления права и равных возможностей образования определяются *государственным образовательным стандартом* в виде нормативов, определяемых с учетом физических и психических особенностей учащихся.

Образовательные стандарты специального образования устанавливают требования к содержанию учебно-программной документации образовательных программ специального образования, организации образовательного процесса, максимальному объему учебной нагрузки воспитанников, учащихся, обязательному количеству учебных часов на проведение коррекционных занятий, уровню подготовки выпускников.

В качестве государственной нормы образованности в стандартах, которые введены с целью сохранения единого образовательного пространства, представлена система основных параметров. Она отражает, с одной стороны, представления современного общества о необходимом уровне образования данной категории лиц, а с другой стороны, учитывает возможности реальной личности в достижении этого уровня. Образовательные стандарты специального образования ориентированы на растущего человека с ограниченными возможностями на протяжении всего периода его становления и социализации, т.е. с первых месяцев жизни до зрелого возраста.

Содержание образования отражается в учебном плане, учебной программе, учебниках и пособиях, которые разрабатываются на основе образовательных стандартов соответствующих уровней основного образования и образовательных стандартов специального образования.

Учебный план – это сертификат учебного заведения, определяющий продолжительность учебного года, длительность четвертей и каникул; полный перечень предметов, изучаемых в данном учебном заведении, их распределение по годам обучения; количество часов по каждому предмету за все время обучения и на изучение предмета в каждом классе; количество часов в неделю на изучение каждого предмета.

Количество часов на изучение дисциплины зависит от её общеобразовательного и развивающего значения, времени, необходимого для формирования знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть учащиеся в процессе изучения данного курса. Учебный план разрабатывается с учетом закономерностей образовательного процесса, санитарно-гигиенических и организационных требований, сложившихся традиций. В учебном плане находят отражение принятый обществом воспитательный идеал, намеченные цели, актуальная концепция формирования содержания.

Современные учебные планы специальных учреждений образования и учреждений образования общего типа, создавших условия для получения образования лицам с особенностями психофизического развития, определяют порядок организации образовательного процесса в специальных школах, школах-интернатах, специальных классах, классах интегрированного обучения и воспитания и пр. С учетом конкретных условий деятельности образовательного учреждения определяется протяженность учебной недели для учащихся I-IV и V-IX классов.

Структура учебного плана состоит из перечня образовательных областей и коррекционных занятий. По решению педагогического (методического) совета школы количество часов, которые отведены на отдельные предметы коррекционного компонента, может перераспределяться между собой в данных

пределах. Занятия проводятся по отдельному расписанию. *Индивидуальный учебный план* составляется на основе базового плана с учетом конкретных условий.

Существует несколько подходов к конструированию и структурированию содержания образования, которые определяют способы составления программы и создания учебника. *Линейный способ* – отдельные части учебного материала представлены последовательно и непрерывно как звенья единой целостной учебной темы, которые в совокупности раскрывают раздел, а все разделы – учебный курс. *Концентрический способ* – один и тот же вопрос рассматривается несколько раз; при повторе содержание расширяется, обогащается новой информацией и усваивается на более высоком уровне. *Спиралеобразный* – многократное возвращение к проработке одних и тех же учебных тем и дополнение новых, т.е. ставится проблема, к решению которой учащиеся и учитель постоянно возвращаются, расширяя и обогащая круг связанных с ней знаний и способов деятельности из разных сфер человеческой деятельности. *Модульный способ* – все содержание каждой учебной темы как целостной единицы содержания образования перераспределяется по следующим блокам: ориентационный, методологический (или мировоззренческий); содержательно-описательный; операционально-деятельностный; контрольно-проверочный.

Учебная программа представляет собой государственный документ, утверждаемый Министерством образования, в котором устанавливается содержание и объем знаний, умений и навыков по отдельным предметам и определяется последовательность их изучения по годам обучения.

Образовательные программы специального образования подразделяются на уровни: дошкольного образования и общего среднего образования. Отдельно выделяются образовательные программы специального образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью на уровне дошкольного образования и на уровне общего среднего образования

Образовательные программы специального образования реализуются в учреждениях специального образования, а также могут реализовываться в учреждениях дошкольного образования, учреждениях общего среднего образования, детских домах, специальных учебно-воспитательных учреждениях, специальных лечебно-воспитательных учреждениях, образовательно-оздоровительных центрах, иных организациях, индивидуальными предпринимателями, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность.

Программы составляются на основе образовательных стандартов по каждой из изучаемых областей. В них конкретизируется содержание учебного плана в виде перечня основных вопросов, объединенных в определенные системы темами и разделами программы.

Учебная программа имеет пояснительную записку, краткие методические указания по основным разделам курса и распределение материала, как правило, по четвертям. Структура программы состоит из основного (образовательного) компонента и операционного или практического. Помимо этих блоков, в образовательном может быть расширяющий и сужающий компонент, а также присутствовать проблемный, ситуационный, корректирующий и блок самоконтроля. Главное требование к отбору учебного материала – это соответствие основным дидактическим принципам и познавательным возможностям определенного контингента учащихся. Программы могут быть разноуровневыми и

индивидуальными, рассчитанные на учащихся с разными возможностями усвоения материала.

Учебная литература (учебники и учебные пособия) создается как инструмент процесса обучения, поэтому она должна обладать определенными качествами и характеристиками, призванными помочь учащимся более полно усвоить содержание образования.

Общие функции учебника:

✓ мировоззренческая, заключающаяся в формировании убежденности в познаваемости, объективности и взаимообусловленности явлений природы и общества;

✓ синтезирующая, реализуемая через формирование целостной системы взглядов на мир и место человека в мире;

✓ образовательная, реализуемая через усвоение учащимися фактологических сведений и знаний про методологические принципы, которые используются в учебно-познавательной деятельности;

✓ воспитательная, заключающаяся в формировании мировоззрения, способности к контролю и самоконтролю, самооценке, взаимопомощи, общечеловеческих ценностей: гуманности, сострадания, справедливости, трудолюбия и др.

✓ коррекционно-развивающая, направленная на стимуляцию познавательной деятельности, формирование положительной мотивации учения, приемов умственной деятельности, активности, творческих способностей;

✓ ценностно-ориентационная, заключающаяся в усилении гуманитаризации образования, в усилении роли учебника как средства организации самообразования и саморазвития учащихся.

Основные требования к текстовой части учебника сводятся к следующим:

- Соответствие программе.
- Структурная простота построения текста.
- Объяснительный характер, в виде размышлений, а не описаний.
- Широкое использование сравнительного метода.
- Наличие в заключительных главах, параграфах итоговых материалов и кратких выводов.

• Дидактически дозированный объем учебного материала, его пошаговое поступательное развертывание.

Содержание материала учебника должно отвечать принципам научности, наглядности, доступности. В психолого-педагогической литературе доступным признается тот учебный материал, усвоение которого предполагает приложение некоторых усилий со стороны учащихся, т.е. требует мобилизации не только наличных сил, но и тех ресурсов, которые лежат в «зоне ближайшего развития» учащихся. Примерно 80% материала учебника занимает стандартная модель (общечеловеческое знание), 20% – национальный аспект.

Важно также выдерживать внешний графический рисунок текста, использование различных шрифтов для выделения особо значимой учебной информации (выделение заголовков и подзаголовков, количество абзацных отступов, размеры абзацев, длина входящих в него фраз и пунктуация). Все это создает ритмический каркас текста. Внутренняя образная наглядность обычно служит одним из факторов, организующих и, в определенной мере,

упорядочивающих мысли обучаемого при восприятии им новой научной информации.

Проблема содержания специального образования заключается в решении следующих задач:

1. Приблизить содержание образования к требованиям современного общества с учетом изменяющихся социально-экономических условий (знания для будущего, а не для прошлого, морально устаревшие).

2. Обеспечить учащихся знаниями, выполняющими развивающую функцию, способствующими не предметной подготовке, а становлению социального опыта и коррекции личности на основе индивидуальных и возрастных особенностей детей на всех этапах обучения.

3. Разработать содержание новых специальных курсов, нацеленных на усвоение практических знаний о себе как человеке и личности в системе «Я – общество».

4. Разработать методическое обеспечение реализации содержания образования детей с ОПФР.

На современном этапе развития системы образования особенно остро стоят проблемы соотношения общеобразовательных знаний учащихся с особенностями психофизического развития и их жизненной компетенцией, развития самосознания и самопознания, подготовки к самостоятельной жизни в сложных социокультурных и экономических условиях. Необходимо строить обучение таким образом, чтобы достижения в интеллектуальном развитии подвели учащихся к пониманию смысла происходящего в быстро меняющемся мире.

Отличительная особенность современного образования – акцент на формирование компетенций человека (компетентностный подход). Реализация компетентностного подхода предполагает формирование ключевых компетенций – универсальных способностей и умений, позволяющих человеку достичь результатов в различных видах деятельности. Ключевые компетенции необходимы в любом виде деятельности. Ключевые компетенции помогают человеку понимать ситуацию и достигать запланированных результатов.

В

- интегральный, метапредметный или надпредметный характер;

О • обобщенный характер (шире, чем знания, умения и навыки);

Т • в своей основе имеет не только знания и способы деятельности, но и качественные личностные характеристики.

И Н

Е **Компетенция** – знания, умения, навыки и опыт, необходимый для решения теоретических и практических задач.

Б **Компетентность** – выраженная способность применять свои знания и умения. Компетентность является характеристикой человека по результатам эффективности (результативности) его действий.

Д Компетенции могут эффективно развиваться у обучающихся на основе их самостоятельной поисковой творческой деятельности, на основе самостоятельно приобретенного опыта решения разных задач.

Б Белорусские исследователи предлагают считать *ключевыми компетенциями специального образования* следующие виды компетенций:

Р социальную компетенцию – познание окружающего предметного мира, формирование умения взаимодействовать с окружающими;

У

Я

В

Ч

коммуникативную компетенцию — знание языка и умение им пользоваться (уметь написать объявление, заявление, письмо, доверенность, расписку и т. д.);

познавательную-информационную компетенцию – навыки планирования, осуществления, рефлексии учебно-познавательной деятельности, умение пользоваться техническими средствами;

личностную компетенцию – способы деятельности, развивающие личностные качества; формирование ценностных ориентиров ребёнка, его способности видеть и понимать окружающий мир, умения принимать решения.

Компетентностный подход акцентирует цели образования на усиление практической направленности обучения и воспитания детей.

В образовательных учреждениях осуществляется общая и коррекционная направленность воспитательной работы: специально организованное социокультурное воспитание и коррекционная помощь. Воспитание обусловлено как специальными потребностями отдельного ребенка, так и общественно значимыми образовательными задачами. Специальное воспитание, по мнению ряда авторов, есть помощь для самопомощи, т.е. помощь в реализации жизненного процесса в той мере, в какой нуждается в ней отдельный человек. *Жизнеспособная личность* – это человек, который обладает:

- минимально необходимым или максимально возможным (в зависимости от обучаемости) объемом знаний, обеспечивающим адаптацию к среде и успешную реализацию личностных целей;
- социально необходимым для обозримого будущего уровнем общей, в том числе информационной, технологической и валеологической культуры;
- личностными качествами, позволяющими продуктивно действовать для реализации своих целей в соотношении с правами, потребностями и целями окружающих людей, общества, государства;
- жизненными ресурсами (физические, психофизиологические, духовные, интеллектуальные и т.д.), обеспечивающие жизнеспособность человека через готовность к саморазвитию, умению действовать вопреки неблагоприятным обстоятельствам, изменять их, используя социально приемлемые способы поведения;
- имеет сформированные интеллектуальные навыки, позволяющие самостоятельно и ответственно принимать решения в ситуациях учебного, личностного, социального, гражданского выбора;
- владеет основными способами деятельности, необходимыми для позитивного общения, продолжения учебы или трудовой деятельности, реализации своих прав и выполнения гражданских, семейных, профессиональных обязанностей.

Таким образом, жизнеспособность – это оптимальное для устойчивого и динамичного развития функционирование механизмов самоорганизации индивида и социума. Жизнеспособность – один из шагов наряду с жизнестойкостью и жизнотворчеством, которые ведут к появлению жизненной компетентности. *Жизнестойкость* может быть определена как способность человека поддерживать, сохранять достаточный уровень физических, психических и духовных качеств, отстаивая свои принципы и ценности, *жизнотворчество* – духовно-практическая деятельность личности, цель которой – представление и реализация жизни как проекта, творческое самоопределение, определение своей жизненной стратегии, *жизненная компетентность* – способности человека эффективно решать

жизненные и социальные проблемы, выполнять жизненные роли, которые базируются на знаниях, ценностях, умениях, навыках, жизненном опыте.

Жизненная компетентность формируется на протяжении всей жизнедеятельности человека, начиная с семьи, взаимоотношений с окружающими, проходит этапы социализации, приобретает жизненный опыт, осваивает ценностные ориентиры, профессиональные навыки, благодаря воспитанию, образованию, профессиональной деятельности. Жизненная компетентность – целостный результат витагенного опыта.

Процесс формирования личности происходит на протяжении жизненного пути человека в социуме в единстве трех типов опыта: жизни, жизненного и витагенного. Первый – это сведения о мире, образ его, отраженный в различных языках культуры. Второй – приобретается в процессе проживания, практического постижения жизни. Третий – опыт самостоятельной работы над собой, самосовершенствование.

Потребности практики стремительно меняющейся социальной жизни и производства требуют формирования системы привития учащимся с особенностями психофизического развития не просто знаний и умений, а умений, проявляемых в конкретных жизненных ситуациях, подготовки их к выполнению основных социальных ролей: труженика, семьянина, гражданина.

Компонент жизненной компетенции рассматривается в структуре образования детей с особенностями психофизического развития как овладение знаниями, умениями и навыками, уже необходимыми ребенку в обыденной жизни. Если овладение академическими знаниями, умениями и навыками направлено преимущественно на обеспечение его будущей реализации, то формируемая жизненная компетенция обеспечивает развитие отношений с окружением в настоящем. При этом движущей силой развития жизненной компетенции становится также опережающая наличные возможности ребенка интеграция в более сложное социальное окружение. Продуктивность такого сознательно дозированного расширения и усложнения среды жизнедеятельности ребенка с особенностями психофизического развития можно обеспечить только с учетом его особых образовательных потребностей.

1.6. Ребенок с особенностями психофизического развития в системе социальных отношений

Содержание:

1. Социализация ребенка с особенностями психофизического развития.
2. Воспитание как целенаправленное формирование личности.
3. «Безбарьерная» окружающая среда.
4. Отражение проблемы социального включения в персональной системе профессиональных ценностей учителя-дефектолога.

Человек не рождается личностью, а становится ею, он формируется как личность в определенной системе общественных отношений путем целенаправленного и продуманного воспитания. Понятие «личность» обозначает единство индивидуальных особенностей и социальных функций.

Цель коррекции развития личности в целом заключается в формирование социального опыта, навыков культурного поведения и социального взаимодействия,

т.е. успешной социализации. Создание условий для интенсивной социализации – одна из насущных проблем общей и коррекционной педагогики.

Социализация – это процесс и результат усвоения человеком общественно-исторического опыта, становление человека как общественного существа. Нередко под социализацией понимают осознанную адаптацию ребенка к окружающей действительности, а также постепенное его включение в систему общественных и производственных отношений. По выражению Фребеля, «сделать человека» – это включить его в прошлое, настоящее и будущее культуры. При этом Л.С. Выготский подчеркивал, что там, где невозможно дальнейшее органическое развитие, там безгранично открыт путь культурному развитию.

Социокультурный подход в образовательном процессе предполагает необходимость формирования ценностного и на его основе ответственного отношения человека к окружающему миру. Ведущей является идея развития ребенка через присвоение общекультурных ценностей, понимание им природы и человека как величайших ценностей, желание жить в гармонии с окружающим миром в соответствии с его законами. Элементы культуры, накопленной человечеством, не могут быть переданы ребенку в готовом виде через выработанные нормы и правила. Освоение культуры как системы ценностей должно проходить в специально организованной педагогом деятельности, в жизни ребенка на уровне культур.

Социализация может рассматриваться как реальное содержание взросления ребенка, в котором осуществляется становление значимого в индивидуальности субъекта активного творческого социального действия. В первом случае ребенок в большей мере выступает объектом усвоения и приобретения социального опыта, во втором – субъектом собственной творческой деятельности.

Социализация представляет собой двусторонний процесс, который должен носить опережающий характер. Стандарты социализации систематически пересматриваются и обновляются во всем мире. Они строятся на освоении 7 основных социальных ролей: член семьи, друг, член социальной группы и своего «Я», потребитель, производитель и гражданин. В современном контексте теория воспитания рассматривается как процесс формирования социальных ролей.

Еще в 20-х годах XX века В.П. Кащенко отмечал, что установка врача и педагога должна быть ориентирована на потенциальную социально-психологическую полноценность формируемой личности, что коррекция недостатков личности в процессе ее становления – проблема большой социальной значимости и решать ее нужно в контексте государственной политики.

В современном обществе уже сформировался довольно устойчивый запрос не столько на «обученную», сколько на социально-адаптированную, конкурентоспособную, творческую личность. Направление работ отечественных и зарубежных специалистов предусматривает построение новых отношений между личностью ребенка, его семьей и обществом, а также поиск оптимальных путей социализации и социальной защиты.

Социальная адаптация включает базовое образование, различные аспекты воспитания, в том числе правовой, эстетический, семейный. Социальная адаптация охватывает все необходимые жизненные роли, установки и события в их взаимосвязи. Образовательный процесс социальной направленности осуществляется не только в школе, но и в семье, общественных организациях, трудовом коллективе.

Образование лиц с особенностями психофизического развития предполагает трансформацию любой социальной ситуации в образовательную и создание условий для саморазвития личности на основе включения учащихся в социальное взаимодействие. При этом общение, внеклассная деятельность являются одинаково значимыми наряду с обучением.

Современная социальная ситуация развития не только требует актуализировать адаптивный потенциал личности, но и ставит перед человеком задачу постоянного развития и обновления данного потенциала, что закономерно привлекает внимание исследователей к механизмам адаптации и факторам выбора конкретных стратегий их реализации, в том числе – в сложных, субъективно неопределенных, постоянно изменяющихся ситуациях. Каждый конкретный акт совладания опирается на предыдущий опыт переживания человеком тех или иных трудностей, который может существенно влиять на оценку ситуации. Когнитивная активность в копинге в значительной степени определяется тем, что именно человек считает для себя «трудным».

Процесс социализации тесным образом связан с тем влиянием, которое оказывает социум на ребенка. Оно реализуется через систему требований к чертам личности и поведения ребенка, в качестве носителей которых выступают взрослые и сверстники, так называемые *агенты социализации*, значимость отдельных из них меняется в зависимости от возраста.

В первые годы жизни ведущая роль, безусловно, принадлежит взрослому. Он является основным источником информации об окружающем мире в его многообразии предметов, явлений и отношений, выступая в качестве образца для подражания в поведении. Затем, не меньшее, а на определенных этапах и большее значение для социального развития дошкольника приобретают сверстники. Практика взаимоотношений со сверстниками с «копированным поведением» других взрослых создает условия для обогащения опыта социального взаимодействия, формирования ценностных ориентаций, регулирования поведения, развития адекватной самооценки и пр.

Трудности социальной адаптации дошкольников с отклонениями в развитии зависят от тяжести поражения центральной нервной системы. В тех случаях, когда эти нарушения носят органический характер и являются врожденными или рано приобретенными, фактически отсутствует та материальная основа, которая обеспечивает вызревание личностных качеств, необходимых для успешной социализации ребенка. Поэтому, начиная с младенческого возраста, он оказывается в «группе риска» по возникновению социальной депривации. Это, в первую очередь, касается детей с интеллектуальными нарушениями, тяжелой патологией двигательной сферы, зрения и слуха.

Наличие разнообразных первичных отклонений в структуре нарушения, их взаимодействие с социальными факторами приводит к появлению различных по степени выраженности вторичных и прочих отклонений в развитии, из числа которых наибольшего внимания требуют особенности формирования личности, трудности социализации на всех этапах, начиная с самого раннего возраста. Фактически имеет место ранняя социально-психологическая депривация, в условиях которой и проходит все дальнейшее психическое развитие ребенка. Во всех случаях дизонтогенеза отмечается недоразвитие или искажение процесса социализации, обусловленное сложным взаимодействием первичных и вторичных нарушений (двигательных, сенсорных, интеллектуальных, речевых).

Один из аспектов социализации – воспитание как целенаправленное формирование личности. В настоящее время воспитание понимают по-разному:

- передача социального опыта и мировой культуры;
- воспитательное воздействие на человека, группу людей или коллектив (прямое и косвенное, опосредованное);
- организация образа жизни и деятельности воспитанника;
- воспитательное взаимодействие воспитателя и воспитанника;
- создание условий для развития личности воспитанника, т.е. оказания ему помощи и поддержки в случае семейных проблем, трудностей в учебе, общении или профессиональной деятельности.

Сущность процесса воспитания – управление процессом развития. Структура воспитательного процесса раскрывается через единство цели, содержания, способов достижения результата. Средства воспитания являются «инструментарием» материальной и духовной культуры, который используется для решения воспитательных задач. К ним относятся знаковые символы, материальные средства, способы коммуникации, мир жизнедеятельности воспитанника, коллектив и социальная группа, как организующие условия воспитания, технические средства, культурные ценности (игрушки, книги, произведения искусства). Как правило, человек ощущает на себе ситуативные акты воспитательного влияния, которые носят кратковременный характер. Варианты целенаправленного воспитательного взаимодействия воспитателя и воспитанника могут иметь разную форму, продолжительность и осуществляться в различных условиях (в семье, образовательно-воспитательном учреждении).

Коррекция развития личности в целом включает в себя все направления воспитательной работы: нравственное воспитание, физическое, трудовое, эстетическое и пр.

Следует различать понятия «*воспитанность*» как результат воспитания и «*воспитуемость*» как способность быть воспитанным. Восприимчивость к воспитанию бывает четырех степеней:

1. Высокая, когда ребенок положительно реагирует на требования старших, активно поддерживает педагога.
2. Средняя, когда выборочно реагирует на педагогические требования, болезненно воспринимает замечания в свой адрес.
3. Низкая – положительно реагирует лишь на единые и устойчивые требования, стремится уйти из-под педагогического контроля.
4. Невосприимчивость (трудновоспитуемость) – сопротивление положительному воздействию и демонстрация вызывающего поведения.

Основными *показателями воспитанности* выступают интегративные качества:

- коллективизм и гуманизм (умение согласовывать личные и общественные интересы, заботливость, чуткость, дружелюбие, уступчивость, общительность, отзывчивость и др.);
- трудолюбие (умение обслуживать себя, старательность, бережливость, помощь другим, потребность в труде);
- честность – умение держать данное слово, откровенность;
- самостоятельность и организованность – навыки самоконтроля и самооценки, исполнительность, инициативность;

- любознательность – наблюдательность, познавательный интерес, устойчивая работоспособность;
- эмоциональность – жизнерадостность, доброжелательность, стыдливость, сострадание;
- отношение к учению – умение учиться, логически мыслить, самостоятельно добывать знания, преодолевать трудности, добросовестность.

Воспитание является многофакторным процессом. На него оказывают влияние природная среда, жизненный мир и иерархия общественных ценностей; семья, школа, детские и молодежные организации; повседневная и профессиональная деятельность, искусство и средства массовой информации. Среди многообразия воспитательных факторов выделяют две основные группы: объективную и субъективную. К группе *объективных факторов* относятся:

- генетическая наследственность и состояние здоровья человека;
- социальная и культурная принадлежность семьи;
- обстоятельства биографии;
- культурная традиция, профессиональный и социальный статус;
- особенности страны и исторической эпохи.

Группу *субъективных факторов* составляют:

- психические особенности, мировоззрение, ценностные ориентации, внутренние потребности и интересы как воспитателя, так и воспитуемого;
- система отношений с социумом;
- организованные воспитательные воздействия на человека со стороны отдельных людей, групп, объединений и всего сообщества.

Многие факторы являются и *условиями, и средствами воспитания*. Это семья, природа, сказка (по выражению В. А. Сухомлинского, «сказка – это свежий ветер, раздувающий огонек детской мысли и речи»), религия, школа, коллектив, книга, театр, музыка и др. Дети, у которых отсутствует духовная пища в виде сказок, былин, мифов, ищут ее в другом месте. Они начинают читать страшные истории, обмениваться сальными анекдотами, смотреть боевики и т.п. Бедная, неразвитая фантазия побуждает повторять негативный опыт, почерпнутый из этих источников.

Коллектив не должен быть самоцелью, он воздействует на личность лишь в меру активности самой личности. Следовательно, необходимо развивать в первую очередь активность ребенка. А. С. Макаренко отмечал, что воспитатель способен развивать личность постольку, поскольку ему удастся объединить все воздействующие на детей силы в целенаправленный поток воспитательных влияний. В. М. Бехтерев, известный русский психолог и психиатр, анализируя влияние коллектива на детей, пришел к выводу, что оно может быть:

а) стимулирующим, когда мышечная и психическая энергия человека в присутствии других людей повышается, когда он становится сильнее, сообразительнее, когда пассивный ребенок, видя своих товарищей за определенным делом, заражается их активностью, сам примыкает к ним;

б) подавляющим, когда коллектив тормозит деятельность ребенка, проявление его личности, иногда до полного ее подавления и отказа от самого себя.

В возрастном аспекте рассматривал проблему взаимоотношений коллектива и личности ребенка П.П. Блонский. Он установил, что маленькому ребенку вследствие его природной анархичности необходимо пройти школу безусловного подчинения

коллективу. Юноша же с развитой индивидуальностью и инициативой должен подчиняться коллективу в силу внутреннего убеждения в правоте последнего.

Детей в коллективе сплачивает не только совместная деятельность, но и совместное восприятие того или иного значимого для всех ребят события, совместные переживания по поводу этого события, процесс выработки общих суждений, принятия общего решения. Недооценка субъективного фактора в развитии детского коллектива привела к тому, что социально-психологические аспекты его функционирования выпали из сферы влияния педагогики на долгие годы. Коллектив должен быть для самовыражения, самоутверждения, самореализации, «коллектив должен состоять из единиц, а не из нулей, ибо если к нулю прибавить нуль, то получится не коллектив, а нуль» (Ф.К. Сологуб).

Самосознание характеризуется представлением человека о себе самом: о своих личностных чертах, способностях, мотивах или «Я-концепцией». Одним из важных её компонентов является целостное эмоционально-ценностное отношение личности к себе, отражающее социальные взаимосвязи личности.

Система ценностных ориентаций, являясь психологической характеристикой зрелой личности, одним из центральных личностных образований, выражает содержательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяет мотивацию его поведения, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности. Как элемент структуры личности ценностные ориентации характеризуют внутреннюю готовность к совершению определенной деятельности по удовлетворению потребностей и интересов, указывают на направленность ее поведения.

В системе дидактических принципов коррекционной работы с детьми с особенностями психофизического развития главный принцип – *расширение социальных связей*. Даже для детей, находящихся на индивидуальном обучении на дому, следует предусматривать групповые занятия, общественные мероприятия хотя бы несколько раз в месяц. Пребывание в четырех стенах самым разрушительным образом действует на психику человека, содействует его деградации. Вне коллектива развитие личности весьма проблематично. Влияние коллектива на детей чаще всего является стимулирующим: мышечная и психическая энергия в присутствии других людей повышается. Когда пассивный ребенок видит своих товарищей за определенным делом, он заражается их активностью, сам примыкает к ним.

Содержание коррекции развития личности в условиях депривации включает следующие направления:

- воспитание адекватной установки к себе и окружающим;
- воспитание специальных умений и навыков познавательной и коммуникативной деятельности;
- воспитание в развивающей среде;
- подготовка к выполнению социальных ролей;
- воспитание гуманистического типа отношений между людьми.

Современный этап развития цивилизации требует главное внимание сосредотачивать на создании условий в социуме для независимого проживания лиц с инвалидностью. Безбарьерная среда – система взглядов и действий, направленных на обеспечение доступности и создания равных возможностей для лиц с особенностями психофизического развития во всех сферах жизни общества; устранение физических барьеров при передвижении в пространстве,

психологических при взаимодействии, подача информации в соответствующем для восприятия формате: для незрячего в звуковом формате, для неслышащего – в письменном, в других случаях в виде пиктограмм.

Основной принцип отношения общества к людям с инвалидностью должен быть – нормализация и интеграция. Создание систем персональной помощи лицам с ограниченными возможностями направлено на обеспечение их права на независимость в собственном доме и окружающей обстановке; включает такие аспекты, как внешний вид, комфорт, безопасность, взаимодействие в общине и обществе в целом, т.е. все, словно нет неполноценности. Виды деятельности, которые могут дать возможность вести более самостоятельную жизнь: работа по дому, приготовление пищи, шитье, профессионально-трудовая деятельность, социально-экономическая подготовка пр.

Степень «безбарьерности» окружающей среды влияет на уровень жизнедеятельности и социальной адаптации учащихся с особенностями психофизического развития. Улучшение функционирования человека зависит от состояния здоровья, условий жизни, воспитания. Оно выгодно всем: и обществу, и инвалиду, так как растут его жизненные притязания, а не претензии к жизни. Полноценно функционирующий человек (по К. Роджерсу) – это психически здоровый, творческий человек, который «открыт опыту», т.е. способен слышать себя, переживая то, что в нем происходит. Он открыт своим чувствам страха, упадку духа, боли, чувствам смелости, нежности и благоговения. Он способен осознавать свои чувства и жить ими, не прибегая к защитным реакциям; у него выражено стремление жить настоящим, что означает отсутствие статичности, а предполагает изменение, динамику собственного Я.

В персональной системе профессиональных ценностей учителя-дефектолога находят отражение проблемы социального включения. Социальное включение представляет собой один из аспектов нормализации жизнедеятельности человека с особенностями психофизического развития. Основной путь его реализации – интеграция, а в отношении детей – интегрированное (инклюзивное) обучение. Такое обучение предполагает создание условий для активного участия в нем каждого ребенка, в том числе и с особенностями психофизического развития. Современный процесс социализации людей с особенностями психофизического развития ориентирован на идею достижения ими максимальной самостоятельности и независимости. Степень самостоятельности и независимости ребенка является для учителя-дефектолога основным ориентиром успешности его образовательной деятельности.

1.7. Глоссарий <https://elib.bspu.by/handle/doc/43802>

2. ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ ЭУМК

2.1. Содержание практических занятий для студентов дневной формы получения образования

Практическое занятие 1 (2 ч).

Тема: Социально-педагогическая характеристика лиц с особенностями психофизического развития в исторической ретроспективе.

Цель: формировать представления об основных категориях лиц с ОПФР и их особых образовательных потребностях в контексте принципов инклюзии, формировать умения анализировать современные подходы к классификации лиц с особенностями психофизического развития; формировать общую ориентировку в социально-педагогической характеристике лиц с особенностями психофизического развития.

Вопросы для обсуждения:

1. Социально-педагогическая характеристика лиц с особенностями психофизического развития в исторической ретроспективе.
2. Современные подходы к типологии (классификации) лиц с особенностями психофизического развития (МКБ, МКФ, МКФ-ДП).
3. Республиканский банк данных о детях с особенностями психофизического развития.

Задание для самостоятельной работы:

1. Определите основные понятия специального и инклюзивного образования (не менее 7), задание выполните в форме таблицы (на основании анализа содержания статей Кодекса и самостоятельного информационного поиска).

Понятие	Определение понятия
Ребенок с ОПФР	
Особые образовательные потребности	
...	

Форма отчёта: таблица.

Литература: осн. 1, 2, доп. 3.

Практическое занятие 2 (2 ч).

Тема: Особые образовательные потребности в контексте принципов инклюзии.

Цель: формировать представления об особых образовательных потребностях лиц с особенностями психофизического развития; формировать умения анализировать особые образовательные потребности в контексте принципов инклюзии; воспитывать позитивную мотивацию к педагогическому взаимодействию с лицами с особенностями психофизического развития и их родителями.

Вопросы для обсуждения:

1. Дефициты и особые образовательные потребности.
2. Особые образовательные потребности: общие и специфические.
3. Особые образовательные потребности в контексте принципов инклюзии.
4. Родители – источник информации о ребенке.
5. Как слушать и разговаривать с родителями.

б. Персональное восприятие и отношение к ребенку с особенностями психофизического развития учителя-дефектолога.

Задание для самостоятельной работы:

1. Разработайте структурно-логическую схему «Особые образовательные потребности детей с особенностями психофизического развития».

Форма отчёта: структурно-логическая схема.

Литература: осн. 1, 3, доп. 3.

Практическое занятие 3 (2 ч).

Тема: Ребенок с особенностями психофизического развития как субъект образовательного процесса

Цель: формировать отношение к ребенку с особенностями психофизического развития как субъекту образовательного процесса; формировать общую ориентировку в принципах инклюзивного образования.

Вопросы для обсуждения:

Ребенок с особенностями психофизического развития как субъект жизнедеятельности, образовательного процесса.

Принципы инклюзии о субъектности ребенка.

Задание для самостоятельной работы:

Представьте в виде таблицы основные принципы инклюзивного образования.

Форма отчёта: таблица.

Литература: осн. 1, 3, доп. 3.

а

р

Практическое занятие 4 (2 ч).

Тема. Цели образования лиц с особенностями психофизического развития.

Цель: формировать современные ценностно-целевые ориентиры; формировать представления о ценностях образования лиц с особенностями психофизического развития: ценностях-целях, ценностях-средствах; формировать представления о целях образования лиц с особенностями психофизического развития.

Вопросы для обсуждения:

Ценности образования лиц с особенностями психофизического развития.

р. Ценности-цели и ценности-средства.

а. Цели образования лиц с особенностями психофизического развития

Задание для самостоятельной работы:

1. Составьте глоссарий по теме практического занятия (не менее 7 терминов):

«ценности-цели», «Цель образования лиц с особенностями психофизического развития» и др.

Форма отчёта: глоссарий.

Литература: осн. 1, 2, доп. 3.

с

т

Практическое занятие 5 (2 ч).

Тема. Характеристика системы образования лиц с особенностями психофизического развития.

Цель: формировать общую ориентировку в системе образования лиц с особенностями психофизического развития; формировать представления о целях и задачах образования лиц с особенностями психофизического развития; формировать умения

р

е

м

е

н

анализировать нормативное обеспечение системы образования лиц с особенностями психофизического развития.

Вопросы для обсуждения:

1. Государственная политика в отношении образования лиц с особенностями психофизического развития.

Характеристика системы образования лиц с особенностями психофизического развития, ее вертикальная и горизонтальная структура.

3. Нормативное обеспечение системы образования лиц с особенностями психофизического развития.

Задание для самостоятельной работы:

1. Проанализируйте содержание нормативного документа «Образовательный стандарт. Специальное образование: основные нормативы и требования».

Выпишите в рабочую тетрадь цель и задачи специального образования.

Форма отчёта: тезисы нормативного документа.

Литература: осн. 1, 2, доп. 3.

Практическое занятие 6 (2 ч).

Тема. Система образования лиц с особенностями психофизического развития в контексте принципов инклюзии.

Цель: формировать представления о системе образования лиц с особенностями психофизического развития в контексте принципов инклюзии; продолжать формировать общую ориентировку в системе образования лиц с особенностями психофизического развития; формировать представления о современных тенденциях развития системы образования лиц с особенностями психофизического развития.

Вопросы для обсуждения:

1. Формы получения образования.

2. Типы учреждений образования.

3. Современные тенденции развития системы образования лиц с особенностями психофизического развития.

Задание для самостоятельной работы:

1. Подготовьте микросообщение об одном из специальных учреждений для учащихся с особенностями психофизического развития.

Форма отчёта: микросообщение.

Литература: осн. 1, 2, 3.

Практическое занятие 7 (2 ч).

Тема. Коррекционная направленность образовательного процесса.

Цель: формировать представления о коррекционной направленности образовательного процесса; формировать отношение к ребенку с особенностями психофизического развития как субъекту образовательного процесса; формировать умения анализировать принципы образования лиц с особенностями психофизического развития.

Вопросы для обсуждения:

1. Образовательный процесс, его участники.

2. Коррекционная направленность образовательного процесса.

3. Принципы образования лиц с особенностями психофизического развития.

Задание для самостоятельной работы:

1. Составьте глоссарий по теме практического занятия «Понятия, характеризующие коррекционную направленность образовательного процесса».

Форма отчёта: глоссарий.

Литература: осн. 1, 2, 3. доп. 3.

Практическое занятие 8 (2 ч).

Тема. Образовательная среда как источник оптимизации образовательного процесса

Цель: формировать представления об особенностях организации образования лиц с особенностями психофизического развития, показателях их успешного социального включения; формировать представления об образовательной среде как источнике оптимизации образовательного процесса.

Вопросы для обсуждения:

1. Образовательная среда.
2. Образовательный процесс и особые образовательные потребности.
3. Образовательный процесс в контексте принципов инклюзии.
4. Персональное педагогическое кредо учителя-дефектолога.

Задание для самостоятельной работы:

1. Составьте тестовые задания (не менее 7) по пройденным темам учебной дисциплины (задания на установление соответствия, установление последовательности, исключение лишнего, выбор правильного утверждения и др.). Указать правильные ответы на тестовые задания.

Форма отчёта: тестовые задания.

Литература: осн. 1, 3. доп. 1.

Практическое занятие 9 (2 ч).

Тема. Современные тенденции развития содержания образования лиц с особенностями психофизического развития

Цель: формировать представления о современных тенденциях развития содержания образования лиц с особенностями психофизического развития, формировать умения анализировать нормативное обеспечение содержания образования лиц с особенностями психофизического развития, формировать умения проектировать и моделировать задания для учащихся с особенностями психофизического развития с использованием учебников для специальных общеобразовательных школ.

Вопросы для обсуждения:

1. Современные тенденции развития содержания образования лиц с особенностями психофизического развития.
2. Направленность содержания на обеспечение целей образования лиц с особенностями психофизического развития.
3. Нормативное обеспечение содержания образования.
4. Проектирование и моделирование заданий для учащихся с особенностями психофизического развития с использованием учебников для специальных общеобразовательных школ.
5. Творческие задания: совершенствование содержания образования детей с тяжелыми нарушениями речи (выделите направления).

Задание для самостоятельной работы:

1. Проанализируйте структуру учебной программы для специальной школы (школа и учебный предмет по выбору)

Форма отчёта: учебное сообщение.

Литература: осн. 1, доп. 1,2,4.

Практическое занятие 10 (2 ч).

Тема. Компетенции и компетентность ребенка с особенностями психофизического развития

Цель: формировать представления о компетенции и компетентности ребенка с особенностями психофизического развития, формировать умения анализировать академические и жизненные компетенции ребенка с особенностями психофизического развития, формировать умения моделировать педагогические ситуации, отражающие взаимодействие ребенка с особенностями психофизического развития и его сверстников, педагога и родителей в условиях инклюзивного образования.

Вопросы для обсуждения:

1. Реализация компетентностного подхода к определению содержания образования лиц с особенностями психофизического развития.
2. Компетенции и компетентность ребенка с особенностями психофизического развития.
3. Академические и жизненные компетенции.

Задание для самостоятельной работы:

1. Подберите видеоматериалы из интернет-источников, посвященные «особым детям», их восприятию в школе и обществе, опыту инклюзивного обучения для включения их в общую методическую копилку группы, выполнить в Moodle.

Форма отчёта: видеоматериалы.

Литература: осн. 1, 3, доп. 1.

Практическое занятие 11 (2 ч).

Тема. Реализация принципов инклюзии и социальное включение.

Цель: формировать представления о социальных связях ребенка с особенностями психофизического развития, формировать умения анализировать социальные потребности ребенка с особенностями психофизического развития, формировать умения анализировать показатели успешного социального включения ребенка с особенностями психофизического развития.

Вопросы для обсуждения:

1. Социальные связи ребенка с особенностями психофизического развития.
2. Социальные роли.
3. Социальные потребности ребенка.
4. Социальное включение в семье, ближайшем окружении, в учреждении образования
5. Показатели успешного социального включения.

Задание для самостоятельной работы:

1. Подготовьте учебное сообщение (мультимедийную презентацию по желанию студента) по теме «Дискриминация в обществе и образовании: пути решения проблемы», выполнить в СДО Moodle.

Форма отчёта: учебное сообщение.

Литература: осн. 1, 3, доп. 1,2,4.

Практическое занятие 12 (4 ч).

Тема. Социализация ребенка с особенностями психофизического развития

Цель: формировать представления о социализации ребенка с особенностями психофизического развития, показателях ее успешности; формировать представления о профилактике и преодолении барьеров социального принятия и включения.

Вопросы для обсуждения:

1. Профилактика барьеров социального принятия и включения.
2. Преодоление барьеров социального принятия и включения.
3. Социализация ребенка с особенностями психофизического развития, показатели ее успешности.

Задание для самостоятельной работы:

1. Подготовьте эссе на тему «Мое профессиональное кредо».
2. Представьте показатели успешного социального включения ребенка с особенностями психофизического развития.

Форма отчёта: эссе, показатели успешного социального включения ребенка.

Литература: осн. 1, доп. 1,2,4.

2.2. Содержание практических занятий для студентов заочной формы получения образования

1. Темы: Ребенок с особенностями психофизического развития в системе образования. Ценностно-целевые ориентиры образования лиц с особенностями психофизического развития (2 часа).

Цель: формировать представления об основных категориях лиц с ОПФР и их особых образовательных потребностях в контексте принципов инклюзии; ознакомиться с актуальными международными социокультурными тенденциями в отношении лиц с ограничениями; воспитывать позитивную мотивацию к педагогическому взаимодействию с лицами с ОПФР и их родителями.

Вопросы для обсуждения:

1. Динамика развития понятийно-категориального аппарата специальной педагогики.
2. Дефициты и особые образовательные потребности (общие и специфические).
3. Приоритет семьи в воспитании ребенка с особенностями.
4. Персональное восприятие и отношение к ребенку с особенностями психофизического развития учителя-дефектолога.
5. Подходы к определению ценностей и целей образования лиц с ОПФР (в историческом аспекте).

Задания для самостоятельной работы:

1. Составить семантический ряд терминов, используемых в качестве синонимов понятия «лица с особенностями психофизического развития».
2. Составить разветвленную логическую схему нарушений по типу развития.
3. Провести анализ Республиканского банка данных детей с ОПФР по категориям и регионам.

4. Разработать структурно-логическую схему «Особые образовательные потребности детей с особенностями психофизического развития».

5. Сопоставить ведущие социокультурные тенденции в определении места человека с ограниченными возможностями в обществе.

Форма отчёта: структурно-логические схемы, учебные сообщения.

Литература: осн. 1, 3, доп. 3.

2. Темы: Система образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь. Особенности организации образовательного процесса с лицами с особенностями психофизического развития (2 часа).

Цель: ознакомить с вертикальной и горизонтальной структурой системы образования лиц с ОПФР; формировать представления о целях и задачах образования лиц с ОПФР с учетом коррекционно-развивающей направленности; формировать умения анализировать нормативное обеспечение системы образования лиц с особенностями психофизического развития.

Вопросы для обсуждения:

1. Государственная политика в отношении образования лиц с ОПФР. Участники образовательного процесса.

2. Нормативно-законодательная база системы образования лиц с особенностями психофизического развития

3. Характеристика системы образования лиц с ОПФР, ее вертикальная и горизонтальная структура.

4. Принцип коррекционно-развивающей направленности образовательного процесса. Соотношение понятий: «коррекция» и «компенсация».

5. Проанализировать высказывание *«минус дефекта даёт плюс компенсации»*.

6. Выделить пути, виды и средства коррекции;

7. Медицинская и социальная модели реабилитации.

8. Модели ранней коррекционной помощи.

Задания для самостоятельной работы:

1. Дать краткий анализ реестра документов, регулирующих деятельность в сфере специального и инклюзивного образования (Положение о специальной общеобразовательной школе (специальной общеобразовательной школе-интернате; Положение о вспомогательной школе (вспомогательной школе-интернате); Положение о порядке организации образовательного процесса для больных детей, детей-инвалидов и детей с особенностями психофизического развития на дому, в условиях стационарного лечебного учреждения. Противопоказания к приему в учреждение образования; Положение о пункте коррекционно-педагогической помощи, Инструкция о порядке создания специальных групп, групп интегрированного обучения и воспитания, специальных классов, классов интегрированного обучения и воспитания и организации образовательного процесса в них).

2. Выполнить программированное задание по определению оптимального варианта для обучения ребенка в соответствии с его диагнозом (образовательный маршрут).

3. Представить в виде таблицы достоинства и недостатки медицинской и социальной моделей реабилитации.

Форма отчёта: тезисы, структурные таблицы.

Литература: осн. 1, 2, 3, доп. 3.

3. Темы: Содержание образования лиц с особенностями психофизического развития. Ребенок с особенностями психофизического развития в системе социальных отношений (2 часа).

Цель: уточнить представления о современных тенденциях развития содержания образования лиц с ОПФР, формировать умения проектировать и моделировать задания для отдельных категорий учащихся с ОПФР с использованием учебников для специальных общеобразовательных школ; определять роль и значение социального фактора в развитии личности ребенка с особенностями психофизического развития. формировать умения анализировать и решать проблемные социально-педагогические ситуации.

Вопросы для обсуждения:

1. Современные тенденции развития содержания образования лиц с ОПФР.

2. Проектирование и моделирование заданий для учащихся с особенностями психофизического развития с использованием учебников для специальных общеобразовательных школ.

3. Социальные связи, социальные роли, социальные потребности ребенка с ОПФР.

4. Показатели успешного социального включения.

Задания для самостоятельной работы:

1. Проанализируйте структуру учебных планов для учащихся с особенностями психофизического развития; выделите общие и специфические виды коррекционных занятий.

2. Проанализируйте структуру учебной программы для специальной общеобразовательной школы (предмет по выбору).

3. Подберите видеоматериалы из интернет-источников, посвященные «особым детям», их восприятию в школе и обществе, опыту инклюзивного обучения для включения их в общую методическую копилку группы.

4. Составьте социально-педагогическую ситуацию по проблеме выбора оптимального варианта для образования ребенка с ОПФР, исходя из его образовательных потребностей, возраста, семейного статуса и местожительства.

Форма отчёта: микросообщения.

Литература: осн. 1, доп. 1, 2, 4.

3. РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

3.1. Вопросы к экзамену

Теоретический блок

1. Социально-педагогическая характеристика лиц с особенностями психофизического развития в исторической ретроспективе.
2. Современные подходы к типологии лиц с особенностями психофизического развития.
3. Дефициты и особые образовательные потребности.
4. Особые образовательные потребности: общие и специфические.
5. Родители– источник информации о ребенке.
6. Персональное восприятие и отношение к ребенку с особенностями психофизического развития учителя-дефектолога.
7. Гуманитарная направленность современного образования.
8. Ребенок с особенностями психофизического развития как субъект жизнедеятельности, образовательного процесса.
9. Принципы инклюзии о субъектности ребенка.
10. Ценности образования лиц с особенностями психофизического развития: ценности-цели, ценности-средства.
11. Цели образования лиц с особенностями психофизического развития, их конкретизация применительно к разным возрастным этапам.
12. Государственная политика в отношении образования лиц с особенностями психофизического развития.
13. Принцип инклюзии в образовании как принцип государственной политики.
14. Характеристика системы образования лиц с особенностями психофизического развития.
15. Формы получения образования детей с особенностями психофизического развития.
16. Нормативное обеспечение системы образования лиц с особенностями психофизического развития.
17. Типы учреждений образования.
18. Принципы образования лиц с особенностями психофизического развития.
19. Коррекционная направленность образовательного процесса: компенсация, коррекция, абилитация, реабилитация.
20. Образовательный процесс и особые образовательные потребности.
21. Образовательная среда как источник оптимизации образовательного процесса.
22. Современные тенденции развития содержания образования лиц с особенностями психофизического развития.
23. Нормативное обеспечение содержания образования.
24. Варианты образовательных маршрутов в специальном и инклюзивном образовании.
25. Реализация компетентного подхода к определению содержания образования лиц с особенностями психофизического развития.
26. Компетенции и компетентность ребенка с особенностями психофизического развития.
27. Социальные связи ребенка с особенностями психофизического развития: вертикальные и горизонтальные.

28. Социальные потребности ребенка, их возрастные особенности.
29. Показатели успешного социального включения.
30. Социализация ребенка с особенностями психофизического развития, показатели ее успешности.

Практико-ориентированные задания

1. Дать определение понятию «лицо с особенностями психофизического развития», привести все возможные синонимы термина и проанализировать их.
2. Заполнить таблицу «Группы детей с нарушением слуха», дать краткую характеристику группам.
3. Заполнить таблицу «Группы детей с нарушениями зрения», дать краткую характеристику группам.
4. Дать краткую характеристику детям с тяжелыми нарушениями речи.
5. Заполнить таблицу «Группы детей с нарушениями интеллекта», дать краткую характеристику группам.
6. Дать краткую характеристику детям с нарушением функций опорно-двигательного аппарата.
7. Определить особые образовательные потребности ребенка с нарушениями зрения (ученика младших классов или ребенка дошкольного возраста).
8. Определить особые образовательные потребности ребенка с нарушением слуха (ученика младших классов или ребенка дошкольного возраста).
9. Определить особые образовательные потребности ребенка с тяжелыми нарушениями речи младшего школьного возраста.
10. Определить особые образовательные потребности ребенка с тяжелыми нарушениями речи дошкольного возраста.
11. Определить особые образовательные потребности ребенка с нарушением функций опорно-двигательного аппарата (ученика младших классов или ребенка дошкольного возраста).
12. Определить особые образовательные потребности ребенка с интеллектуальной недостаточностью (ученика младших классов или ребенка дошкольного возраста).
13. Определить особые образовательные потребности ребенка с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития (ученика младших классов или ребенка дошкольного возраста).
14. Проанализировать актуальность темы и содержание материалов консультации родителей по проблемам образования ребенка (с нарушениями зрения, нарушением слуха, интеллектуальной недостаточностью, трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития, нарушением функций опорно-двигательного аппарата).
15. Привести примеры тем консультаций для родителей по проблемам образования ребенка (с нарушениями зрения, нарушением слуха, интеллектуальной недостаточностью, трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития, нарушением функций опорно-двигательного аппарата).
16. Подготовить дидактический материал и описать коррекционные возможности его использования в работе с учащимися младших классов (с нарушениями зрения, нарушением слуха, интеллектуальной недостаточностью, трудностями

- в обучении, обусловленными задержкой психического развития, нарушением функций опорно-двигательного аппарата).
17. Подготовить дидактический материал и описать коррекционные возможности его использования в работе с детьми дошкольного возраста (с нарушениями зрения, нарушением слуха, интеллектуальной недостаточностью, трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития, нарушением функций опорно-двигательного аппарата).
 18. Составить глоссарий «Понятия, характеризующие содержание образования учащихся с особенностями психофизического развития».
 19. Составить глоссарий «Понятия, характеризующие коррекционную направленность образовательного процесса».
 20. Составить глоссарий «Понятия, характеризующие образовательный процесс и особые образовательные потребности детей с особенностями психофизического развития».
 21. Составить глоссарий «Понятия, характеризующие ценности образования лиц особенностями психофизического развития».
 22. Составить структурно-логическую схему «Особые образовательные потребности: общие и специфические».
 23. Подготовить эссе на тему «Мое профессиональное кредо».
 24. Подготовить эссе на тему «Как слушать и разговаривать с родителями».
 25. Подготовить эссе на тему «Учитель-дефектолог: взгляд на профессию».
 26. Подготовить эссе на тему «Отношение к ребенку с особенностями психофизического развития учителя-дефектолога».
 27. Проанализировать структуру учебной программы для учащихся (с нарушениями зрения, нарушением слуха, интеллектуальной недостаточностью, трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития, нарушением функций опорно-двигательного аппарата).
 28. Проанализировать структуру учебного плана для учащихся (с нарушениями зрения, нарушением слуха, интеллектуальной недостаточностью, трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития, нарушением функций опорно-двигательного аппарата).
 29. Дать рекомендации по корректному общению с родителями.
 30. Дать рекомендации по корректному поведению в отношении людей с инвалидностью.

4. ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ ЭУМК

- 4.1. Учебная программа «Основы педагогики инклюзивного и специального образования» <https://elib.bspu.by/handle/doc/59099>
- 4.2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. Раздел XVI «Специальное образование» <https://adu.by/images/2022/01/zakon-ob-izmen-kodeksa-ob-obrazovanii.pdf>
- 4.3. Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ). Краткая версия https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/85930/9241545445_rus.pdf

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Варенова, Т. В. Основы специальной педагогики : учеб.-метод. пособие / Т. В. Варенова. 2-е изд., испр., – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2021. – 352 с.
2. Инклюзивное и специальное образование: международный словарь терминов / под общ. ред. А. И. Жука, Н. Н. Малофеева, В. В. Хитрюк. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2020. – 104 с.
3. Интегрированное обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития : учеб.-метод. пособие / В. В. Хитрюк [и др.]; под ред. Е.А. Лемех. — Минск: Белорус. гос. пед. ун-т, 2018. – 114 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Баль, Н. Н. Создание специальных условий для детей с особенностями психофизического развития в учреждениях общего среднего образования (I ступень) с учетом инклюзивных подходов: учеб.-метод. пособие : в 3 ч. / Н. Н. Баль, Т. В. Варенова, С. Е. Гайдукевич. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2018. – Ч. 3. – 168 с.
2. Лемех, Е. А. Создание специальных условий для детей с особенностями психофизического развития в учреждениях общего среднего образования (первая ступень) с учетом инклюзивных подходов: учеб.-метод. пособие : в 3 ч. / Е. А. Лемех, С. Н. Феклистова, И. К. Русакович. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2018. – Ч. 1. – 112 с.
3. Педагогика инклюзивного образования : учебник / Т. Г. Богданова [и др.] ; под ред. Н. М. Назаровой. – М. : ИНФА-М, 2020. – 335 с.
4. Чурило, Н. В. Создание специальных условий для детей с особенностями психофизического развития в учреждениях общего среднего образования (первая ступень) с учетом инклюзивных подходов: учеб.-метод. пособие : в 3 ч. / Н. В. Чурило, С. Л. Рубчяня. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2018. – Ч. 2. – 140 с.