

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВПО Нижегородский государственный
педагогический университет
психолого-педагогический факультет
кафедра коррекционной педагогики

ЖТЛУ

**Специальное образование:
теория, практика, инновации**

Материалы Всероссийской
научно-практической
интернет-конференции,
посвященной 100-летию НГПУ



ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Современное состояние специального образования: характеристика ключевых понятий и проблем

Специальное образование: теория, практика, инновации: Материалы Всероссийской научно-практической интернет-конференции, посвященной 100-летию НПТУ. - Н.Новгород: НПТУ, 2011. - 297 с.

Беленкова Л.Ю. - доцент кафедры коррекционной педагогики и специальных методов ФГБОУ МордОВТИ им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск;

Сборник материалов Всероссийской научно-практической интернет-конференции посвящен актуальным проблемам развития современной системы сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья. В материалах конференции представлены материалы, раскрывающие проблемы и перспективы развития специального образования в России, вопросы интегрированного и инклюзивного обучения детей с ОВЗ. В сборнике опубликованы статьи, анализирующие вопросы психологического и психосоциального сопровождения лиц с отклонениями в развитии и современные тенденции подготовки кадров в области специального образования. Рассматриваются возможности применения инновационных технологий в обучении детей данной категории.

Материалы конференции печатаются в авторской редакции

Редакционная коллегия:

Капитанова С.Н. - канд. психол. наук, доцент, зав. кафедрой коррекционной педагогики НПТУ;

Медведева Е.Ю. - канд. психол. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики НПТУ;

Ольхина Е.А. - канд. психол. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики НПТУ (ответственный редактор).

Российская система образования сегодня претерпевает существенные системные изменения, которые направлены на модернизацию административно-финансовых механизмов, реализацию различных инновационных проектов, связанных с профессиональной подготовкой будущих выпускников, с переходом на личностно ориентированный подход к обучению и воспитанию во всех образовательных учреждениях — от детского сада до вуза. Это побуждает педагогов к разработке новых моделей, форм, содержания и организации образовательного процесса, к поиску новых эффективных технологий в оказании индивидуальной помощи каждому ребенку во время получения им образования, а также в процессе подготовки к дальнейшей самостоятельной жизни в обществе.

Модернизация специального образования связана с усилением интегративных тенденций, с появлением частных и государственных специализированных учреждений, с введением в действие альтернативных программ обучения, с происходящим многоплановым уточнением и совершенствованием законодательных актов, направленных на решение проблем лиц с ограниченными возможностями здоровья.

На этапе социально-экономических преобразований и связанной с ними реформой образования в нашей стране появилась необходимость переосмысления некоторых научных понятий, внесения изменений в понятийно-категориальный аппарат специальной педагогики. Это особенно важно для профессиональной подготовки выпускников вузов, компетентных в реализации интегрированного обучения, поскольку в рамках изучаемых ими дисциплин не допустимо противоречивое толкование различных понятий.

Если в правовом поле и в сфере социальной защиты России общепринятым стал термин *инвалид* как лицо с ограниченной трудоспособностью, нуждающийся в различного рода социальной помощи и юридической защите, то в педагогической сфере актуальным становится термин - *дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)*, т. е. дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

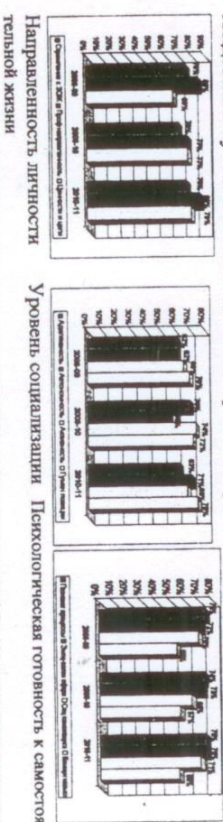
Часто используемым среди дефектологов стал термин *лица с особыми образовательными потребностями*. Он применим к обучающимся с отклонениями в развитии, чье ограничение возможностей затрудняет традиционный образовательный процесс, вызывает у них особые потребности в специализированной педагогической помощи, позволяющей преодолевать эти ограничения. В отечественной специальной педагогике используется целый ряд терминов, определяющих процессы совместного обучения детей с отклонениями в развитии и нормально развивающихся.

Интегрированное обучение и инклюзивное образование — не просто модное веяние нашего времени, а естественный и закономерный этап в развитии системы

Третий – итогово-обобщающий – этап специализированного уровня связан с отслеживанием и анализом результатов психолого-педагогического сопровождения детей. Результаты отражаются в индивидуальных картах развития учащихся по восьми направлениям коррекционно-развивающей работы: развитие сенсорных процессов и психомоторики, развитие двигательной сферы и речи, сформированность профессионально-трудовых и социально-бытовых знаний и умений.

На этом алгоритм либо завершается, либо на основе запроса педагога, родителей или самого ребенка процесс сопровождения становится циклическим и переходит в режим поиска новых путей индивидуального сопровождения.

О качестве психолого-педагогического сопровождения МСКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида» (СКОШ) г. Арамаса свидетельствует позитивная динамика развития учащихся.



Таким образом, программа психолого-педагогического сопровождения учащихся МСКОУ СКОШ VIII вида г. Арамаса Нижегородской области способствует не только разработке, корректировке и реализации образовательного маршрута детей с ограниченными возможностями здоровья, но и повышает качество работы каждого участника в отдельности и всего образовательного учреждения в целом.

Список литературы:

1. Газман О.С. Модель психолого-педагогической поддержки и сопровождения ребенка в учебно-воспитательном процессе: Энциклопедия образовательных технологий. в 2 т. – М.: Академический проект, 2006.

Из опыта работы специальной (коррекционной) школы-интерната №39 VIII вида по работе с детьми, имеющими расстройства эмоциональной сферы

Обрядчикова И.А. – зам. директора по методической работе,

Воронина Н.С. – учитель ЛФК МОУ С (К) школы VIII вида, №39

г. Новгорода.

В настоящее время в школе обучаются ученики, имеющие расстройства эмоциональной сферы, число которых растет из года в год. В основном, дети имеют диагноз - детский аутизм. Аутизм - это общее вспроникающее всеохватывающее нарушение развития человека, при котором затруднено формирование социальных контактов с внешним миром и другим человеком. Формировать адекватное поведение у этих детей – трудно, это весьма кропотливый, систематическая работа, и чем раньше она начинается, тем большего положительного результата можно достигнуть.

Это особые дети, требующие специальной структуры коррекционно-развивающей среды, целью которой должна являться возможность формировать навыки коммуникации и возможность их социализации, а также создание условий

для реализации их потенциальных интеллектуальных и творческих возможностей. Особое значение имеет форма обучения.

При поступлении в школу в беседе с родителями выясняется, что они хотят, на что надеются, отлаживая ребенка в школу. Как правило, бывает 2 запроса: интеллектуальное развитие ребенка, высокий уровень учебных навыков и знаний, возможность перехода в массовую школу; формирование коммуникативных навыков и возможность дальнейшей социализации в обществе.

К сожалению, по опыту работы мы знаем, что реализовать 2 данных запроса практически невозможно, т.к. у данных детей очень часто наблюдается нарушение поведенческой стороны. Опыт работы с данной категорией учащихся показывает, что элементы избыванности и неадекватности воспитания наблюдаются в поведении практического каждого такого ребенка. Как правило, все дети растут в благополучных семьях, где их любят, дорожат ими. Таких детей жалуют и чрезмерно опекают. Многие из них воспитывались по принципу вседозволенности, им не прививались общепринятые нормы социального поведения.

На первом этапе обучения в школе ставится задача подготовки к школьному обучению и формированию начальных навыков социального взаимодействия. Наиболее благоприятной формой обучения в данный период является: индивидуальное обучение с возможными вариантами: обучение на базе школы; обучение коррекционного блока в группе, а общеобразовательного цикла индивидуально; посещение и посещение участие в классных и школьных мероприятиях.

При вариативной форме у каждого ребенка свой режим и график занятий: дети приходят в школу через день (понедельник, среда, пятница) на полный учебный день; каждый день, но на 2-3 урока, причем это могут быть первые уроки или в середине учебного дня, или последние уроки и занятия кружка. Режим зависит от соматического состояния здоровья, состояния психики, работоспособности и др. факторов.

Данная форма обучения позволяет ребенку легче адаптироваться в школе, в детском коллективе и совершить более спокойный переход от индивидуального обучения к классной (групповой) форме. По мере формирования адекватных поведенческих реакций увеличивается количество групповых занятий, и ребенок переходит к обучению в классе. Иногда проходит несколько лет, прежде чем ребенок начинает заниматься в классе. Это объясняется тем, что большое разнообразие в режиме дня, недели и т. д. затрудняет формирование стереотипов поведения. Но при этом более успешно могут усваиваться знания по учебным дисциплинам.

Роман Т. поступил в школу из детского сада с неформированным социальным поведением: не воспринимал инструкцию педагогов, убежал из группы, с детьми не взаимодействовал. Речи не было, поведение было сходно с психопатическими: для удовлетворения своего желания ложился на пол, кричал, проявлял агрессию. За 5 лет обучения по вариативной форме Рома научился с помощью пиктограмм или жестов выражать свои желания. Началась формироваться осознанная речь: может ответить словами Да, Нет, на вопрос: С кем пришел? – отняв «Маму» и др. Из поведения ушли такие неадекватные реакции (падение на пол, агрессия по отношению к окружающим). Осталась истерический смех и выпад при неудовлетворении его желаний. Мальчик стал взаимодействовать с крути при неудовлетворении его желаний. На внеклассных мероприятиях, например «Веселые старты» проявляет активность. Понимает словесную инструкцию

чно, овладевает глобальными чтением. К школе хорошо адаптировался, знает свои маршруты передвижения, многих учителей. Планируется в дальнейшем перевести его на классную форму обучения.

Целью обучения ученика в классе является формирование коммуникативных навыков, введение ученика в коллективное взаимодействие, понимание и выполнение инструкций педагога, подготовка к учебной деятельности. Достижение данной цели может занимать длительный период времени. В этот период потенциальные возможности интеллектуальных и психических функций могут не полностью реализовываться, но улучшается ситуативное поведение, формируются стереотипы социального взаимодействия.

Неадекватность поведенческих реакций, сложности коммуникативного характера не позволяют при классной форме обучения вести полноценный обучающий процесс: учебно-воспитательный процесс должен носить индивидуально-дифференцируемую направленность на каждого ученика.

В организации учебно-воспитательного процесса в подготовительном классе преобладает игровая деятельность, направленная на формирование взаимодействия детей. Сами занятия носят индивидуально-дифференцируемый характер, что возможно при наличии в классе кроме учителя воспитателя, помощника учителя. Занятия строятся с учетом возможностей и уровня развития каждого ребенка. Фронтальная работа носит кратковременный характер, т.к. объединить детей единой учебной темой очень трудно. В классе обучаются 4 ученика (в виду сложности дефекта).

Никита Б. способен собирать из букв слова. Артем Ф. с удовольствием классифицирует карточки, геометрический материал. Дани С. пишет печатные буквы. У Аллы К. познавательного интереса и целенаправленной деятельности нет. Может работать по принципу «рука в руку», внимание не удерживает.

Дети научились ходить хороводом, держась за руку друг друга. Выступают растискивание из пиктограмм, могут найти кабинет музыки, находящийся на 2 этаже выше, и др.

В течение года проводятся интегрированные занятия, где дети с нарушениями эмоционального спектра объединяются с детьми, имеющими легкую или среднюю степень умственной отсталости (уроки физкультуры, ритмики, занятия дополнительного образования) с целью расширения их круга общения и интеграции в среду сверстников.

Для реализации 1го запроса «высокий уровень развитый потенциальных интеллектуальных возможностей и учебных навыков и знаний» возможен только при индивидуальном обучении, когда учитель идет от реальных возможностей ребенка, формируя у него определенные знания. При этой форме обучения с возрастом еще более затрудняется формирование социальных контактов, т.е. ребенок оказывается «в скорлупе».

Индивидуальное обучение может предлаться в связи непредсказуемо-стью поведения и опасности для жизни ребенка и окружающих детей.

Женя Б. по настоянию мамы обучился на дому. Был склонен к самоагрессии и агрессии (мама запирала его в комнате, опасаясь за здоровье младших детей), хорошо овладевал навыками самообслуживания. С возрастом перестал «дружить» с ребятами во дворе. При замене учителя долгое время не принимал нового. В на-

стоящее время требуется больше усилий, чтобы вывести его из дома. В транспорте ездить отказывается категорически.

Форма выбора обучения остается за родителями. В зависимости от своих ожиданий, своей социальной значимости и многих других факторов родители делают свой выбор.

Родители детей РАС особая категория, все с высшим образованием, многое знают про «особенности» своих детей, выдвигают высокий уровень своих запросов, хорошо знают свои права и обязанности школы, чаще всего не реально оценивают возможности своих детей.

Родители Вани А. в течение первого года обучения постоянно спрашивали, когда ребенка можно будет перевести в массовую школу, почему нет явных положительных результатов (речью как средством коммуникации Ваня не пользовался, присутствовала эхолалия, аутистичная, стрелки, полевое поведение). Благодаря работе психолога с данной семьей удалось сформировать реальные представления о ребенке, о его пути развития и убраться по отношению к нему агрессию.

В сентябре 2007 года была создана экспериментальная площадка по теме «Формирование альтернативных навыков коммуникации у детей со сложной структурой дефекта» на базе МОУ СКШ №39 при объединении усилий Департамента образования и специального педагога из Швеции представителя международной организации «Звезда Надежды» Ингер Лилья.

У детей с несформированной речью или неадекватных речью как средством коммуникации очень часто бывает агрессия или самоагрессия, когда не удовлетворяются их потребности и желания. Применение пиктограмм помогает детям реструктурировать свой режим дня, недели, формировать и налаживать потребность в обратной связи, выражать свои интересы и желания, общение и взаимодействие с окружающим миром в целом и с отдельными людьми в частности.

Рома Т. имеет при себе набор пиктограмм, с помощью которых он выражает свои желания, выполняет себе расписание и последовательность в выполнении работ. Дома он составляет себе расписание на неделю, куда входит занятия в школе, занятия по дому, посещение кружков и др.

Особенностью детей с расстройством эмоциональной сферы является неадекватность тактильных ощущений. Многие из них имеют высокий болевой порог или наоборот высокую чувствительность. Поэтому в школе проводится большая работа с этими детьми по формированию тактильных ощущений. Учитель старается применять натуральные природные материалы. Любой урок (занятие) носит интегрированный характер, т.к. в чистом виде провести урок математики или русского языка невозможно. Все занятия направлены на социально-бытовую ориентировку, формирование социальных навыков взаимодействия и тактильных ощущений.

Урок развития речи. Формируются понятия «холодно»-«горячо», «сухое»-«мокрое» с прикосновением снега, воды, ваты (импровизированные снежки), проводятся практические упражнения по уборке класса и т.д.

Большое внимание необходимо уделять обучению двигательным действиям детей с аутизмом. Двигательная сфера детей с аутизмом характеризуется наличием стереотипных движений, трудностями формирования предметных действий и бытовых навыков, нарушением мелкой и крупной моторики.

Стереотипные движения проявляются в виде раскачивания всем телом, хлопывания или почесывания, однообразными поворотами головы, машущие движения кистью и пальцами рук, движения руками, похожие на хлопание крыльями, ходьба на пальчиках, кружение вокруг своей оси и другие движения связанные с аутистичностью и отсутствием самоконтроля.

При этом детям свойственны нарушения в основных движениях: тяжёлая, порывистая походка, импульсивный бег с искажённым ритмом, одноопорное отталкивание при прыжке. Для детей являются трудными упражнения и действия с мячом, что связано с нарушениями сенсоромоторной координации и мелкой моторики рук.

Учитывая такие особенности детей с аутизмом как отсутствие речи, непонимание речи, не использование речи как коммуникативного средства общепринятая методика обучения двигательным действиям была адаптирована под данную категорию детей.

Обучение двигательному действию ребенка с аутизмом начинается с показа ребенку упражнения. Затем ребенок принимает исходное положение либо сам, либо при помощи учителя, так как чаще всего самостоятельно дети не могут это сделать. Далее начинаем выполнять упражнение (или двигательное действие) пассивно с проговариванием того, что делаем, например, стигаем правую ногу, разгибаем правую ногу и т.д. Речь педагога при этом должна быть медленной, четкой, краткой (без лишнего слов) и совпадать с тем, что в этот момент делает ребенок. На этом этапе важно стимулировать выполнение упражнения самостоятельно. Для этого можно постукивать пальчиком по ноге (руке), с которой совершается какое-то действие. Например, если нам надо что бы ребенок выполнил наклон вправо или влево, то мы положим ладонь на латеральную сторону верхней трети предплечья.

Со временем ребенок сможет выполнить самостоятельно (активно) упражнение. Каждое упражнение мы пытаемся обыгрывать при помощи подражания звуком животных, транспорта и т.п., что помогает создать положительный фон занятия, а различное произношение (или побуждение) звуков способствует развитию речи.

Для сохранения здоровья и создания безопасной среды на классе работает 2 учителя, что позволяет работать в группе, формировать навыки межличностного взаимодействия детей, проводить игры. Для успешного усвоения материала (обучение двигательным действиям) ребенка с аутизмом надо заранее как бы «запрограммировать» на ту деятельность, которой он будет занят в течение урока. Это нужно для того, что бы не было отказов от занятий, проявляющихся в виде крика, истерики, агрессии, как на самого себя, так и на окружающих.

В начале урока составляется план на урок, у нас в зале на стене есть небольшая стена с липучками на которые мы клеим в первой линии цифры, соответствующие части урока (подготовительная, основная, заключительная), по второй линии – карточки или фотографии с изображением тех предметов которые будут использоваться на уроке. При этом при планировании основной части занятия тем предоставляется право выбора предмета (мяч, скакалка, гимнастическая палка, скакалка и т.п.), с которым будем заниматься. По мере выполнения задания карточки снимаются.

В процессе занятия ребенок часто устает и отказывается выполнять задание, то мы просто его отпускаем, но строго ограничиваем отлых по времени при помощи внешних ориентиров. Например, ставим песочные часы, показываем стрелку на часах. При мониторинге развития детей с аутизмом для определения эффективности работы с детьми была разработана шкала оценки выполнения двигательных действий по трехбалльной системе:

1 балл - ребенок выполняет задание только пассивно, при этом часто убегает, но все равно его можно удержать некоторое время в исходном положении;

2 балла - ребенок занимает исходное положение только под речевую инструкцию при этом само упражнение выполняется только пассивно, со слабыми попытками выполнить самостоятельно;

3 балла - исходное положение ребенок занимает сразу пытается выполнить упражнение самостоятельно.

Все активные действия указываются в описании измерения конкретного упражнения (например, если это приседания, то указывается количество раз).

Эффективность данной методики можно оценить по количеству детей выполняющих упражнения активно и пассивно. Например, в 2010-2011 учебном году: в начале года такое упражнение как "уточка" из 15 человек - 12 человек выполняли только с помощью учителя и средняя оценка составляла 0,95 балла, 3 человека выполняли активно и среднее значение показателя составило 1,5 секунды. В конце учебного года - из 15 человек - 6 человек выполняли пассивно, средняя оценка составляла 1,8 балла, 9 человек - активно, среднее значение - 3,05 секунды.

Таким образом, методы и приемы обучения, применяемые на уроках ЛФК и АФК двигательным действиям ребенка с аутизмом при помощи многократного повторения и побуждения активности помогают достигнуть положительных результатов.

Список литературы:

1. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта/под.ред. И.М.Баженовой «Валдос», Москва – 2007
2. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: «Валдос», Москва – 2007
3. Линн И. МакГлиннахан, Патриция Кранцц Расписания для детей с аутизмом. Обучение самостоятельному поведению; перевод Чикуров О., Морозова С., 1999
4. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида 5-9 классы: «Просвещение», Москва – 2003
5. Плакунова Э.В. Адаптивное физическое воспитание детей с аутизмом.// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. - №3

Диагностика сформированности когнитивного компонента готовности к социально-бытовой ориентации учащихся с ОВЗ

Парфенова Т. А. - аспирант кафедры педагогики МГПУ им. М.Е.Басевича, г.Саранск;

Одной из проблем современного общества, обусловленной изменившейся социально-экономической ситуацией в стране, является создание равных возможностей для образования учащихся с ограниченными возможностями здоровья. По-