

Министерство образования и науки РФ
ГОУ ВПО Тульский государственный педагогический университет
имени Л. Н. Толстого

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
СОПРОВОЖДЕНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Учебное пособие для учителей

Тула
Издательство ТГПУ им. Л. Н. Толстого
2010

ББК 88.8я7
П86

Рецензенты:

заслуженный работник культуры РФ, директор *А. М. Чуканова*
(ГУК ТО «Тульская областная Специальная библиотека для слепых»);
заслуженный учитель РФ, директор *О. Д. Буриличев*
(ГОУ «Тульская областная специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат I и II вида»)

Коллектив авторов:

И. Л. Федотенко, Т. И. Лях, Н. А. Степанова, С. В. Пазухина,
Н. А. Бабушкина, Т. В. Слюсарская, С. Е. Лисютина

Под общей редакцией

доктора педагогических наук, профессора *Н. А. Шайденко*

Психолого-педагогические основы сопровождения дистанционно-
П86 го обучения детей с особыми образовательными потребностями: Учеб.
пособие для учителей / Под общ. ред. Н. А. Шайденко.– Тула: Изд-во Тул.
гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2010.– 145 с.

ISBN 978-5-87954-553-1

В Концепции модернизации российского образования заявлен принцип равного доступа молодых людей, в том числе и с особыми образовательными потребностями, к полноценному качественному образованию. Одним из направлений реализации этого требования является развитие дистанционного образования для детей-инвалидов.

В данном пособии коллективом авторов представлен материал, использованный в ходе курсов повышения квалификации педагогических работников «Организация дистанционного образования детей-инвалидов».

Пособие может быть полезно для всех участников организации дистанционного образования детей с особыми образовательными потребностями – педагогических работников, психологов, родителей.

ББК 88.8я7

*Издание осуществлено в соответствии со сметой госконтракта № 14
на оказание услуг по обучению педагогических работников
и родителей детей-инвалидов по вопросам организации дистанционного обучения
детей-инвалидов и организационно-методическому обеспечению
указанного обучения на дому ГОУ «Тульская областная специальная
(коррекционная) общеобразовательная школа интернат I и II вида»*

ISBN 978-5-87954-553-1

© Коллектив авторов, 2010

© Издательство ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2010

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
Глава 1. Задачи возрастного психологического развития современных школьников, учитываемые в дистанционном обучении.....	7
1.1. Задачи психического развития в младшем школьном возрасте	7
1.2. Задачи психического развития в подростковом возрасте	13
1.3. Задачи психического развития в старшем школьном возрасте	19
Глава 2. Учет индивидуально-психологических особенностей детей-инвалидов при дистанционном обучении	25
2.1. Общие закономерности дефицитарного развития психики	25
2.2. Нарушения зрения	27
2.3. Нарушения слуха	28
2.4. Нарушения речи.....	30
2.5. Нарушения опорно-двигательной системы.....	33
Глава 3. Психологическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дистанционного обучения	39
3.1. Категории детей со специальными образовательными потребностями	39
3.2. Комплексная система реабилитации детей-инвалидов	42
3.3. Дистанционное обучение детей-инвалидов	46
3.4. Роль семьи в процессе реабилитации ребенка-инвалида в условиях дистанционного обучения	49
Глава 4. Особенности психического развития и обучения детей с ранним детским аутизмом	58
4.1. Понятие о синдроме раннего детского аутизма и аутистических чертах личности	58
4.2. Причины раннего детского аутизма и особенности раннего развития.....	59
4.3. Механизмы проявления и клинико-психолого-педагогическая характеристика раннего детского аутизма	63
4.4. Классификация расстройств аутистического спектра у детей.....	67
4.5. Психологическая помощь детям с ранним детским аутизмом. Психологическая коррекция.	69
Глава 5. Психологические особенности родителей, имеющих ребенка с ограниченными возможностями здоровья	73
5.1. Роль семьи в психическом развитии ребенка с особыми образовательными потребностями	73
5.2. Протекание кризиса у родителей	80
5.3. Жизнь после диагноза	81
5.4. Типы взаимоотношений в семье, имеющей ребенка-инвалида.....	85
5.5. Основные задачи психологического консультирования семей детей-инвалидов	102

Глава 6. Психологические аспекты разработки образовательных интернет-ресурсов	107
6.1. Типы информации и способы ее подачи в системе интернет.....	107
6.2. Цветовой дизайн образовательного интернет-ресурса.....	112
6.3. Обеспечение активности познавательных процессов учащихся в дистанционном обучении.....	115
6.4. Психологические критерии оценки эффективности образовательного интернет-ресурса	125
Словарь психолого-педагогических терминов	130
Литература	143

ВВЕДЕНИЕ

Дети с особыми образовательными потребностями (дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с проблемами в развитии зрения и слуха, с соматическими заболеваниями при условии сохранности интеллекта) не могут ходить в обычную школу в силу ограничений по состоянию здоровья, часто лишены возможности получить качественное образование.

В Концепции модернизации российского образования заявлен принцип равного доступа молодых людей к полноценному качественному образованию в соответствии с их интересами и склонностями, независимо от материального достатка семьи, места проживания и состояния здоровья. Одним из направлений реализации этого требования является развертывание новых моделей содержания образования и его организации, в том числе развитие дистанционного образования.

Дистанционное обучение обладает рядом качеств, которые делают его весьма эффективным при работе с детьми-инвалидами и больными детьми. Главным образом, эффективность достигается за счет индивидуализации обучения: каждый ребенок занимается по удобному для него расписанию и в удобном для него темпе; каждый может учиться столько, сколько ему лично необходимо для освоения той или иной дисциплины.

Дистанционное обучение позволяет свести до минимума непродуктивное использование времени учащегося. Ребенок не ждет, пока учитель запишет на доске предложения для разбора; электронный лабораторный эксперимент всегда пройдет четко, по заданному сценарию; поисковые системы позволяют быстро найти нужные материалы. Это позволяет освоить учебный материал в более сжатые сроки, по сравнению с классно-урочной системой. Сегодня технологии дистанционного образования развиваются очень активно, и если в недалеком прошлом в распоряжении сетевого учителя была лишь электронная почта, то теперь специальные учебные среды позволяют организовать учебный процесс, ни в чем не уступающий по своим дидактическим возможностям традиционному обучению, а во многом и превосходящий его.

В городе Туле и Тульской области уделяется пристальное внимание вопросам обучения детей-инвалидов и начато активное внедрение дистанционного обучения для данной категории детей. В этот процесс включен преподавательский коллектив Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, на базе которого были проведены курсы повышения квалификации педагогических работников «Организация дистанционного образования детей-инвалидов».

Очевидно, что дистанционное обучение детей с ограниченными возможностями имеет свои психолого-педагогические особенности. Поэтому

в рамках указанных курсов повышения квалификации был представлен модуль «Психолого-педагогические основы сопровождения дистанционного обучения детей с особыми образовательными потребностями». В реализации этого модуля приняли участие ведущие дефектологи, психологи, педагоги ТГПУ им. Л. Н. Толстого. По итогам работы курсов повышения квалификации и с учетом вопросов, которые обсуждались в ходе общения преподавателей университета с педагогами, которым предстоит участвовать в дистанционном обучении детей-инвалидов, был подготовлен данный сборник.

В его состав вошли материалы по наиболее актуальным и востребованным практикой вопросам из области психологии развития, дефектологии, педагогики. Глава 1 «Задачи возрастного психологического развития современных школьников, учитываемые в дистанционном обучении» – подготовлена кандидатом психологических наук, доцентом, деканом факультета психологии Т. И. Лях; глава 2 «Учет индивидуально-психологических особенностей детей-инвалидов при дистанционном обучении» – кандидатом педагогических наук, доцентом, заведующей кафедрой специальной психологии Н. А. Бабушкиной; глава 3 «Психологическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дистанционного обучения» – кандидатом психологических наук, доцентом Н. А. Степановой; глава 4 «Особенности психического развития и обучения детей с ранним детским аутизмом» – старшим преподавателем С. Е. Лисютиной; глава 5 «Психологические особенности родителей, имеющих ребенка с ограниченными возможностями здоровья» – доктором педагогических наук, профессором И. Л. Федотенко и кандидатом психологических наук, доцентом Т. В. Слюсарской; глава 6 «Психологические аспекты разработки образовательных Интернет-ресурсов» – кандидатом психологических наук, доцентом С. В. Пазухиной.

Для удобства использования данного методического пособия учителями, участвующими в реализации дистанционного обучения детей с особыми образовательными потребностями, в него включен словарь психолого-педагогических терминов, встречающихся в психолого-педагогической литературе по специальной психологии и дефектологии.

Приложением к данному сборнику служит электронный вариант презентаций, сопровождающих теоретический материал, преподаваемый на курсах повышения квалификации педагогических работников города Тулы и Тульской области «Организация дистанционного образования детей-инвалидов», проходивших на базе ТГПУ им. Л. Н. Толстого.

ГЛАВА 1. ЗАДАЧИ ВОЗРАСТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ, УЧИТЫВАЕМЫЕ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

1.1. Задачи психического развития в младшем школьном возрасте

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенка в школу. В последние годы в связи с переходом к обучению с 6 лет и введением четырехлетней начальной школы нижняя граница данного возрастного этапа переместилась и многие дети становятся школьниками начиная не с 7 лет, как прежде, а с 6. Соответственно границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6–7 до 9–10 лет.

В этот период происходит дальнейшее *физическое и психофизиологическое развитие ребенка*, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего, совершенствуется работа головного мозга и нервной системы. По данным физиологов, к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Однако наиболее важные, специфически человеческие отделы головного мозга, отвечающие за программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще не завершили своего формирования (развитие лобных отделов мозга заканчивается лишь к 12 годам), вследствие чего регулирующее и тормозящее влияние коры на подкорковые структуры оказывается недостаточным. Невершенство регулирующей функции коры проявляется в свойственных детям данного возраста особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы: младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы, эмоциональны.

Начало школьного обучения практически совпадает с периодом второго физиологического криза, приходящегося на возраст 7 лет (в организме ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, сопровождаемый бурным ростом тела, увеличением внутренних органов, вегетативной перестройкой). Это означает, что кардинальное изменение в системе социальных отношений и деятельности ребенка совпадает с периодом перестройки всех систем и функций организма, что требует большого напряжения и мобилизации его резервов.

Однако, несмотря на отмечаемые в это время определенные осложнения, сопровождающие физиологическую перестройку (повышенная утомляемость, нервно-психическая ранимость ребенка), физиологический криз не столько отягощает, сколько, напротив, способствует более успешной адаптации ребенка к новым условиям. Это объясняется тем, что происходящие физиологические изменения отвечают повышенным требованиям новой ситуации. Более того, для отстающих в общем разви-

тии по причинам педагогической запущенности этот криз является последним сроком, когда еще можно догнать сверстников (*Петруnek В. П., Таран Л. Н., 1981*).

В младшем школьном возрасте отмечается неравномерность психофизиологического развития у разных детей. Сохраняются и различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки по-прежнему опережают мальчиков. Указывая на это, некоторые авторы приходят к выводу, что фактически в младших классах «за одной и той же партой сидят дети разного возраста: в среднем мальчики моложе девочек на год-полтора, хотя это различие и не в календарном возрасте» (*Хрипкова А. Г., Колесов Д. В., 1982, с. 35*).

Психическое развитие ребенка в младшем школьном возрасте во многом зависит от *готовности ребенка к школьному обучению*. Данное понятие активно изучается школьными психологами. Чаще всего в понятие готовности дошкольника к школьному обучению включают его интеллектуальную готовность, личностную и социально-психологическую готовность, а также волевую готовность.

Интеллектуальная готовность ребенка к школе. К старшему дошкольному возрасту дети приобретают определенный кругозор, запас конкретных знаний, овладевают некоторыми рациональными способами обследования внешних свойств предметов. Дошкольникам доступно понимание общих связей, принципов и закономерностей, лежащих в основе научного знания. Но не следует в то же время и переоценивать его умственные возможности. Логическая форма мышления хотя и доступна, но еще не характерна для него. Даже приобретая черты обобщенности, его мышление остается образным, опирающимся на реальные действия с предметами и их «заместителями». Высшие формы наглядно-образного мышления являются итогом интеллектуального развития дошкольника.

Интеллектуальная готовность к школе предполагает также формирование у ребенка определенных умений. К ним, прежде всего, относится умение выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности. Такая операция требует от поступающего в школу ребенка способности удивляться и искать причины замеченного им сходства и различия предметов, их новых свойств.

Личностная и социально-психологическая готовность к школе. Интеллектуальная готовность – важная, но не единственная предпосылка успешного обучения в школе. Подготовка ребенка к школе включает формирование у него готовности к принятию новой социальной позиции – положения школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, занимающего иное, по сравнению с дошкольниками, положение в обществе. Эта личностная готовность выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, к учителям, к самому себе. Если ребенок не готов к социальной позиции школьника, то даже при наличии необходимого запаса умений и навыков ему будет трудно в школе.

Личностная и социально-психологическая готовность к школе включает и формирование у детей таких качеств, которые помогли бы им обращаться с одноклассниками, с учителем. Каждому ребенку необходимо умение войти в детское общество, действовать совместно с другими, уступать в одних обстоятельствах и не уступать в других. Эти качества обеспечивают адаптацию к новым социальным условиям.

Дети, предпочитающие играть со взрослым или общаться с ним по поводу конкретных вещей, не способны долго слушать учителя, часто отвлекаются на посторонние раздражители. Они, как правило, не выполняют задания учителя, а заменяют их своей собственной задачей. Поэтому успешность решения задач у таких детей крайне низкая. И, напротив, дети, которые в свободном обращении могут отвлекаться от конкретной ситуации и общаться со взрослыми на более или менее общие темы, более внимательны во время занятий, с интересом выслушивают задания взрослого и старательно их выполняют. Успешность решения задач у таких детей значительно выше.

Волевая готовность к школе. К 6 годам происходит оформление основных элементов волевого действия: ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действия, исполнить его, проявить определенное усилие в случае преодоления препятствия, оценить результат своего действия. Но все эти компоненты волевого действия еще недостаточно развиты. Выделяемые цели не всегда устойчивы и осознанны, удержание цели зависит от трудности задания, длительности его выполнения.

Первостепенное значение в формировании воли имеет воспитание мотивов достижения цели. Формирование у детей непоязни трудностей (принятия их), стремления не пасовать перед ними, а разрешать их, не отказываться от намеченной цели при столкновении с препятствиями поможет ребенку самостоятельно или при незначительной помощи преодолеть трудности, которые возникнут у него в I классе.

Переход к систематическому обучению предъявляет высокие требования к умственной работоспособности детей, которая у младших школьников еще неустойчива, сопротивляемость утомлению низкая. И хотя на протяжении возраста эти параметры повышаются, в целом продуктивность и качество работы младших школьников примерно наполовину ниже, чем соответствующие показатели старшеклассников.

Начало обучения в школе ведет к коренному изменению *социальной ситуации развития ребенка*. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. Вся система жизненных отношений ребенка перестраивается и во многом определяется тем, насколько успешно он справляется с новыми требованиями.

Ведущей в младшем школьном возрасте *становится учебная деятельность*. Она определяет важнейшие изменения, происходящие

в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются *психологические новообразования*, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе. Переход к систематическому обучению создает условия для развития новых познавательных потребностей детей, активного интереса к окружающей действительности, к овладению новыми знаниями и умениями.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер и становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять вниманием, памятью, мышлением.

Согласно Л. С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие – думающим» (Эльконин Д. Б., 1989, с. 56). Усвоение в ходе учебной деятельности основ теоретического сознания и мышления ведет к возникновению и развитию таких новых качественных образований, как рефлексия, анализ, внутренний план действий.

В этот период качественно изменяется способность к произвольной регуляции поведения. Происходящая в этом возрасте «утрата детской непосредственности» (Л. С. Выготский) характеризует новый уровень развития мотивационно-потребностной сферы, что позволяет ребенку действовать не непосредственно, а руководствоваться сознательными целями, социально выработанными нормами, правилами и способами поведения.

На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается, все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества.

Таким образом, *центральными новообразованиями младшего школьного возраста* являются:

- качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;
- рефлексия, анализ, внутренний план действий;
- развитие нового познавательного отношения к действительности;
- ориентация на группу сверстников.

Для характеристики младшего школьного возраста как качественно своеобразного этапа детского развития представляют интерес подходы зарубежных психологов к пониманию сущности данного возраста, его предназначения и возможностей.

Так, согласно концепции Э. Эриксона, возраст 6–12 лет рассматривается как период передачи ребенку систематических знаний и умений, обеспечения приобщения к трудовой жизни и направленных на развитие трудолюбия. В этом возрасте у ребенка наиболее интенсивно развивается (или, напротив, не развивается) способность к овладению окружающей его средой. При позитивном исходе этой стадии развития у ребенка формируется переживание своей умелости, при неудачном исходе – чувство неполноценности и неспособности быть наравне с другими людьми. Инициативность, стремление активно действовать, соревноваться, пробовать свои силы в разных видах деятельности отмечаются как характерные черты детей данного возраста.

В рамках классического психоаналитического подхода возраст 6–10 лет считается латентным периодом, когда сексуальное развитие ребенка под давлением родителей и общества временно приостанавливается, и он готов принять правила, предлагаемые ему социумом. Подавление детской сексуальности создает большие возможности для дальнейшей социализации: получения образования, обучения практическим навыкам, приобретения опыта общения со сверстниками.

В настоящее время существуют многочисленные доказательства, опровергающие понимание младшего школьного возраста как латентного. В действительности в этот период ни общее психическое, ни психо-сексуальное развитие ребенка не останавливается, напротив, здесь происходят глубокие и очень важные изменения (Исаев Д. Н., Каган В. Е., 1986; Раттер М., 1987; Петрунек В.П., Таран Л. Н., 1981, и др.).

Согласно концепции Ж. Пиаже, интеллектуальное развитие ребенка 7–11 лет находится на стадии конкретных операций.

Это значит, что в указанный период умственные действия становятся обратимыми и скоординированными. Приобретается понятие сохранения для дискретных и непрерывных величин. У ребенка возникает способность преодолеть влияние непосредственного восприятия и применить логическое мышление к конкретным ситуациям. Переход к конкретно-операциональному мышлению влечет за собой существенную перестройку всех психических процессов (восприятия, памяти, воображения, речи, воли), а также сознания ребенка, его моральных суждений, способности к сотрудничеству с другими людьми.

Таким образом, младший школьный возраст является этапом существенных изменений в психическом развитии. Полноценное проживание ребенком данного возрастного периода возможно лишь при определяю-

шей и активной роли взрослых (учителей, родителей, воспитателей, психологов), основной задачей которых является создание оптимальных условий для раскрытия и реализации потенциальных возможностей младших школьников с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Глубокие изменения, происходящие в психологическом облике младшего школьника, свидетельствуют о широких возможностях развития ребенка на данном возрастном этапе. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный опыт действия в этом мире.

Младший школьный возраст является сензитивным:

- для формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов;
- развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»;
- раскрытия индивидуальных особенностей и способностей;
- развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- становления адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим;
- усвоения социальных норм, нравственного развития;
- развития навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов.

Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: преобразуются интеллект, личность, социальные отношения. Ведущая роль учебной деятельности в этом процессе не исключает того, что младший школьник активно включен и в другие виды деятельности (игра, элементы трудовой деятельности, занятия спортом, искусством и пр.), в ходе которых совершенствуются и закрепляются новые достижения ребенка.

Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет умения учиться, не научится дружить, не обретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем (за рамками сензитивного периода) будет значительно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат.

Чем больше позитивных приобретений будет у младшего школьника, тем легче он справится с предстоящими сложностями подросткового возраста.