

Серия «Инклюзивное образование»

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: педагогу о школьниках с ограниченными возможностями здоровья

Под редакцией

И. Ю. Левченко

И. В. Евтушенко

И. А. Никольской



Москва
2013

ББК 74.3
Д48

Авторский коллектив:

Евтушенко И.В., доктор педагогических наук, профессор;
Жигорева М.В., доктор педагогических наук, профессор;
Левченко И.Ю., доктор психологических наук, профессор;
Никольская И.А., кандидат педагогических наук, доцент;
Новикова И.М., кандидат педагогических наук, доцент;
Ткачева В.В., доктор психологических наук, профессор;
Волковская Т.Н., доктор психологических наук, профессор

Д48 Дистанционное образование: педагогу о школьниках с ограниченными возможностями здоровья / Под ред. И. Ю. Левченко, И. В. Евтушенко, И. А. Никольской. — М.: Национальный книжный центр, 2013. — 336 с.
ISBN 978-5-4441-0018-9

Книга содержит описание исследования о специальных образовательных потребностях детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Проанализированы особенности развития детей с речевыми, двигательными, сенсорными, эмоционально-волевыми нарушениями; представлены показания к дистанционному обучению детей с различными отклонениями в развитии, организация и специальные педагогические условия эффективного дистанционного обучения детей с ОВЗ; специфика работы с семьей ребенка, обучающегося дистанционно. В книге рассмотрены как позитивные характеристики дистанционного обучения, так и риски его использования в работе с детьми с ОВЗ.

Книга адресована педагогам дистанционного обучения и всем интересующимся данной тематикой.

ББК 74.3

ISBN 978-5-4441-0018-9

© Авторский коллектив, 2012

© Оформление. ООО «Национальный книжный центр», 2012

Корректор – А. Сурженко
Оригинал-макет – А. Тронин
Обложка – А. Тронин

Подписано в печать 06.12.2012

Объем 21 п.л. Печать офсетная. Бумага офсетная
Формат 60х90/16. Тираж 1000 экз. Заказ №

Отпечатано в соответствии с качеством предоставленного электронного оригинал-макета в ОАО «Первая Образцовая типография», филиал «УЛЬЯНОВСКИЙ ДОМ ПЕЧАТИ».
432980, г. Ульяновск, ул. Гончарова, д. 14

СОДЕРЖАНИЕ

Глава 1. ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ

С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

(И.В. Евтушенко, И.А. Никольская)

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.1. Характеристика современной системы специального образования | 8 |
| 1.1.1. Основные понятия специального образования. | 8 |
| 1.1.2. Принципы образования детей с ограниченными возможностями здоровья | 20 |
| 1.2. Отечественная система образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. | 38 |
| 1.2.1. Принципы построения отечественной системы специального образования | 38 |
| 1.2.2. Типы и виды образовательных учреждений для лиц с ограниченными возможностями здоровья | 40 |
| 1.2.3. Методы обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья | 42 |
| 1.2.4. Дистанционное обучение как новая форма обеспечения права на образование лиц с ОВЗ | 61 |

Глава 2. РОЛЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРЕОДОЛЕНИИ БАРЬЕРОВ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

(И.А. Никольская)

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1. Предпосылки компьютеризации образования | 67 |
| 2.2. Основные аспекты применения информационных технологий в специальном образовании. | 72 |
| 2.2.1. Уровни интеграции информационных технологий в учебный процесс | 73 |
| 2.3. Роль телекоммуникаций в современном мире. | 74 |
| 2.3.1. Интернет в обучении. | 75 |
| 2.4. Компьютер как средство обучения и коррекции. | 79 |
| 2.4.1. Специальные технические устройства (ввода и вывода информации) | 80 |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.5. Достижения отечественной науки в области компьютеризации специального образования | 83 |
| 2.6. Достоинства и недостатки информационных технологий применительно к специальному образованию | 86 |
| 2.7. Типы технологий коммуникации при дистанционном обучении | 102 |
| 2.8. Факторы выбора технологий дистанционного обучения в специальном образовании | 107 |
| 2.9. Специфические барьеры, возникающие при дистанционном обучении лиц с нарушениями психофизического развития | 110 |
| 2.9.1. Меры, направленные на достижение доступности дистанционного обучения (преодоление барьеров) | 112 |
| 2.10. Что нужно сделать для внедрения информационных технологий в специальное образование? | 115 |
| 2.10.1. Методические рекомендации по разработке электронных учебников для лиц с ограниченными возможностями | 116 |
| 2.10.2. Принципы обеспечения адекватной инфраструктуры дистанционного обучения | 122 |
| 2.10.3. Этапы создания инфраструктуры дистанционного обучения | 123 |
| | |
| Глава 3. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (И.Ю. Левченко) | |
| 3.1. Современные представления о нарушениях развития у детей | 127 |
| 3.2. Причины нарушений развития у детей | 134 |
| 3.3. Классификация нарушений развития | 136 |
| 3.4. Некоторые особенности развития детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья | 137 |
| 3.4.1. Школьный возраст | 137 |
| 3.4.2. Анализ трудностей в обучении детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья | 138 |
| 3.5. Педагогическое изучение детей с ограниченными возможностями здоровья | 146 |
| 3.6. Особенности письменной речи детей с ограниченными возможностями здоровья | 156 |
| 3.6.1. Обследование письменной речи | 159 |

Глава 4. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.1. Дистанционное образование детей с нарушениями зрения (И.М. Новикова) | 165 |
| 4.1.1. Основные зрительные функции | 165 |
| 4.1.2. Причины нарушений зрения | 167 |
| 4.1.3. Современные классификации детей с нарушением зрения и зрительных нарушений | 169 |
| 4.1.4. Особенности психического развития детей с нарушением зрения | 171 |
| 4.1.5. Компенсация и коррекция нарушения зрения | 175 |
| 4.1.6. Особенности организации учебной деятельности учащихся с нарушением зрения | 176 |
| 4.1.7. Инновационные и коммуникационные технологии в работе с учащимися с нарушением зрения | 178 |
| 4.1.8. Организация условий обучения детей с нарушением зрения | 180 |
| 4.1.9. Воспитание сознательного отношения к охране зрения | 182 |
| 4.2. Дистанционное образование детей с нарушением слуха (И.А. Никольская) | 187 |
| 4.2.1. Общая характеристика категории лиц с нарушением слуха | 187 |
| 4.2.2. Причины нарушений слуха | 188 |
| 4.2.3. Классификации нарушений слуха | 191 |
| 4.2.4. Статистика сурдопедагогики | 195 |
| 4.2.5. Система образования лиц с нарушениями слуха в России | 196 |
| 4.2.6. Особенности познавательной деятельности детей с нарушениями слуха | 200 |
| 4.2.7. Особенности учебного процесса в школе глухих. | 206 |
| 4.2.8. Коррекционная направленность процесса обучения | 208 |
| 4.2.9. Содержание обучения детей с нарушениями слуха | 210 |
| 4.2.10. Система обучения языку | 212 |
| 4.2.11. Обучение произношению | 214 |
| 4.2.12. Звукоусиливающая аппаратура | 215 |
| 4.2.13. Дистанционное образование неслышащих | 218 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.3. Дистанционное образование детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (И.Ю. Левченко) | 224 |
| 4.3.1. Виды патологии опорно-двигательного аппарата | 224 |
| 4.3.2. Особенности психического развития детей и подростков с церебральным параличом. | 226 |
| 4.3.3. Психолого-педагогическое сопровождение детей с двигательными нарушениями в школьном возрасте | 233 |
| 4.3.4. Вспомогательные технологии для учащихся с двигательными нарушениями | 235 |
| 4.4. Дистанционное образование детей с расстройствами аутистического спектра (В.В. Ткачева) | 242 |
| 4.4.1. Причины нарушений при раннем детском аутизме. | 242 |
| 4.4.2. Особенности психического развития аутичных детей | 244 |
| 4.4.3. Типы аутистического дизонтогенеза | 256 |
| 4.4.4. Психолого-педагогическое сопровождение обучения аутичных детей в школьном возрасте | 258 |
| 4.4.5. Компьютерные технологии в системе образования аутичного ребенка | 261 |
| 4.5. Дистанционное образование детей с нарушениями поведения (В.В. Ткачева) | 266 |
| 4.5.1. Отклоняющееся, или девиантное поведение и его причины | 266 |
| 4.5.2. Особенности психического развития лиц с девиантным поведением. | 267 |
| 4.5.3. Типы девиантного поведения | 273 |
| 4.5.4. Психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения | 280 |
| 4.5.5. Использование компьютерных технологий в работе со школьниками с девиантным поведением. | 284 |
| 4.6. Дистанционное образование детей с соматическими заболеваниями (И.Ю. Левченко) | 288 |
| 4.6.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей и подростков с хроническими соматическими заболеваниями. | 288 |
| 4.6.2. Соматогенная задержка психического развития | 291 |
| 4.6.3. Особенности личности и своеобразие поведения детей с хроническими соматическими заболеваниями. | 298 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.7. Дистанционное образование детей со сложными нарушениями развития (М.В. Жигорева) | 302 |
| 4.7.1. Дети со сложными (комплексными) нарушениями развития | 303 |
| 4.7.2. Особенности психического развития детей с комплексными нарушениями | 308 |
| 4.7.3. Рекомендации к организации дистанционного обучения детей со сложными нарушениями развития | 317 |

ПРИЛОЖЕНИЯ

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Приложение 1. Международное образовательное пространство лиц с ограниченными возможностями здоровья | 324 |
| Приложение 2. Советы родителям | 334 |

Глава 1. ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

1.1. ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ¹

1.1.1. Основные понятия специального образования

Государственная политика в области социальной защиты детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в России строится в соответствии общепринятыми принципами и нормами международного права. Она направлена на предоставление этим детям равных с другими гражданами возможностей в реализации прав, предусмотренных Конституцией, в том числе — права на получение достойного качественного образования.

На современном этапе развития системы образования на первый план выдвигается задача создания условий для развития личности каждого ребенка в соответствии с его психическими и физическими особенностями, возможностями и способностями.

Создание педагогических условий, оптимальных для каждого воспитанника, на основе личностноориентированного подхода, предполагает формирование адаптивной социально-образовательной среды.

По последним данным, полученным из Пенсионного фонда, в России в настоящее время насчитывается 545,9 тысяч детей-инвалидов. В структуре инвалидности 32%

¹ <http://www.vestnik.edu.ru/spec.htm>

занимают дети-инвалиды в возрасте от 10 до 14 лет. Почти 90% детей-инвалидов живут в семьях.

Правительством Российской Федерации были созданы условия для внедрения дистанционного обучения детей-инвалидов, которые не могут посещать образовательные учреждения. По статистике, таких детей около 40 тысяч. Предполагается, что будет произведено оснащение мест проживания детей компьютерным оборудованием и подключением к Интернету, будет обеспечено кадровое, педагогическое сопровождение и, соответственно, методическая поддержка педагогов, которые будут этим заниматься. В Российской Федерации уже есть опыт дистанционного обучения. В Москве подобное обучение существует уже несколько лет. В настоящее время около 2 тысяч детей-инвалидов г. Москвы получают такое обучение. К программе дистанционного образования детей с ограниченными возможностями здоровья уже подключился ряд регионов России. Опыт показал, что многие дети-инвалиды могут успешно обучаться дистанционно по программам общеобразовательной школы, именно для них дистанционное обучение может явиться фактором, способствующим улучшению качества жизни.

Сегодня государство делает ряд значимых шагов для повышения качества образования в рамках приоритетного национального проекта «Образование». Вышедшие в последние годы нормативно-правовые акты (Закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования РФ до 2025 года», «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года») отмечают необходимость включения в образовательный процесс всех граждан России, достигших школьного возраста, вне зависимости от наличия особых образовательных потребностей. Цель специального образования определена в «Единой концепции специального Федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья» (2010) как «введение в культуру» ребенка с особыми образовательными потребностями при помощи специальных методов, приемов, средств обучения и расширения образовательного пространства.

Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья — сравнительно молодая отрасль педагогической науки, она возникла около 200 лет. За этот промежуток времени человечеству удалось добиться значитель-

ных результатов в процессе социализации наименее подготовленных к самостоятельной жизни детей. Все это время не утихали научные дискуссии о том, каких детей считать особенными, нуждающимися в специально создаваемых условиях, в какой форме должна осуществляться помощь им, каковы содержание, цели и задачи процесса обучения и воспитания. В различных культурах, этносах постепенно менялось отношение к детям с отклонениями в развитии, что зависело от экономических, политических условий, религиозных, правовых взглядов, уровня развития общего образования, медицины, культуры.

На протяжении всей истории человечества дети с ограниченными возможностями здоровья всегда привлекали к себе особое внимание. В те моменты, когда государство переставало оказывать им помощь, они становились серьезной угрозой для сохранения общества. Пополняли ряды асоциальных и криминальных структур, бродяжничали, занимались попрошайничеством, воровством, грабежами, убийствами. На разных этапах развития человеческого общества у людей существовали разнообразные представления о человеческой неполноценности, в зависимости от требований, предъявляемых производством. Во время существования примитивных орудий труда людьми с отклонениями признавались лишь те, кто имел грубые физические и умственные недостатки, мешавшие добывать пищу с помощью элементарных приспособлений. В современном обществе даже незначительные, легкие формы недоразвития отдельных сторон психики существенно ограничивают овладение профессиональными качествами и достижение уровня образования, которые позволяли бы ориентироваться в окружающем мире.

В конце XX века из 35,9 млн. детей, проживающих в Российской Федерации, 4,5%, т.е. 1,6 млн.¹, относились к категории детей с ограниченными возможностями, вызванными различными отклонениями в состоянии здоровья, и нуждались в специальном образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям. К их числу относятся дети с нарушениями деятельности анализаторов (неслышащие и слабослышащие, незрячие и слабовидящие), дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппа-

¹ <http://www.vestnik.edu.ru/spec.htm>

рата, умственно отсталые (в том числе и глубоко умственно отсталые) дети и дети с задержкой психического развития, дети с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения, дети с тяжелыми нарушениями речи, а также дети со сложными, комбинированными недостатками в развитии. В настоящее время отмечается тенденция к увеличению числа детей с ОВЗ, растет число детей с тяжелыми и комбинированными нарушениями.

В соответствии с конвенцией о правах инвалидов, Конституцией Российской Федерации и Законом «Об образовании» эти дети имеют равные со всеми права на образование. Дети с ограниченными возможностями здоровья могут пользоваться услугами специального образования в различных его организационных формах (обучение в семье, в специальном (коррекционном) образовательном учреждении, в образовательном учреждении общего назначения и дистанционно, с использованием современных информационных технологий).

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию.

Развитие заключается:

- в формировании у учащихся рациональных приемов мышления: анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения и т.д.;
- в активизации самостоятельности, обогащении интересов и способностей, формировании воли, целеустремленности;
- в формировании навыков коллективной работы, умений и навыков самообразования, самосовершенствования, творческого мышления;
- в активизации внимания, памяти, речи, воображения;
- в формировании культуры учебного, педагогического и производственного труда.

Такое построение педагогического процесса, когда в ходе усвоения и применения знаний и умений систематически и целенаправленно развиваются познавательные, творческие способности, психические качества, двигательные умения и навыки учащихся с ОВЗ, называют *развивающим обучением*.

Развивающее обучение — направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей. Основы теории развивающего обучения были заложены Л.С. Выготским в 30-е гг. XX в. при рассмотрении им вопроса о соотношении обучения и развития.

Коррекция — система психолого-медико-педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков психического и физического развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Коррекция определяет специфику процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

В истории развития взглядов на содержание и формы коррекционной работы существовали различные направления. Так, Мария Монтессори (1870–1952, Италия), исходя из сенсуалистических позиций, полагала, что наиболее нарушенной областью психических процессов у детей с отклонениями в развитии является восприятие. Поэтому она ввела в практику специальных учреждений особые занятия по воспитанию сенсорной культуры у детей, разработав особые упражнения, развивающие органы чувств. М. Монтессори использовала в работе с детьми различные дидактические игрушки, лото, мозаику и т.д., полагая, что с помощью этих пособий обогащается чувственный опыт детей и тем самым создаются предпосылки для развития их мышления. Слабым местом в системе взглядов М. Монтессори было неоправданное предположение, что улучшение в развитии мышления ребенка возникает автоматически в результате совершенствования сенсорной сферы психической деятельности.

Овид Декроли (1871–1933, Бельгия), частично используя систему М. Монтессори, разработал свою систему коррекционной работы, в которой он выделил три этапа: наблюдение, ассоциация, выражение. Этап воспитания наблюдений в основном соответствует разработанной

М. Монтессори системе сенсорной культуры; этап воспитания ассоциаций (мышление) осуществляется в процессе изучения грамматики родного языка, истории, естествознания и других общеобразовательных предметов; этап воспитания выражения осуществляется в работе над культурой непосредственных действий ребенка: речи, пения, рисования, ручного труда, движений.

Алексей Николаевич Граборов (1885–1949, Россия, СССР) разработал особую систему занятий по воспитанию у детей с нарушениями развития, культуры поведения, процессов памяти, логического мышления и произвольных движений. А. Н. Граборов в собственной системе сенсорной культуры, опираясь на социально значимое содержание: игра, ручной труд детей, предметные уроки, экскурсии на природу.

В отечественной специальной педагогике под влиянием исследований о развивающем значении процесса обучения в целом (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, И.М. Соловьёв, Н.Ф. Кузьмина-Сыромятникова, М.Ф. Гнездилов, Г.М. Дульнев и др.) обоснованы новые принципы содержания коррекционной работы, основное значение которого заключается в том, что исправление нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья не выделяется в обособленные занятия, как это имеет место в предыдущих системах, а осуществляется во всем процессе обучения и воспитания детей (в учебное и внеучебное время, в самостоятельной работе учащихся).

В системе специального образования в коррекционных целях предусматривается значительный по срокам *пропедевтический период* работы с начинающими обучение детьми. В этом периоде обучения особое внимание обращается на воспитание у детей фонематического слуха, обогащение их представлений об окружающем мире вещей и явлений; воспитываются простые навыки самообслуживания, ведется логопедическая работа по исправлению у детей недостатков произношения, исправляются недостатки произвольных движений. Все это осуществляется в системе учебных занятий по развитию речи и обучению грамматике, на предметных уроках и экскурсиях, в процессе занятий ручным трудом, рисованием и лепкой, ритмикой и лечебной гимнастикой, в дидактических играх и организации элементарного труда детей по самообслуживанию.

В дальнейшем коррекционная работа осуществляется в процессе обучения детей элементарным общеобразовательным знаниям (элементы грамматики, арифметики, естествознание и др.). В этот период особое внимание обращается на формирование у учащихся умений производить наблюдения, сравнивать объекты и явления, устанавливать сходство и на этой основе производить простейшие обобщения.

Большое значение для коррекционной работы имеет трудовое обучение, в содержание которого входит не только формирование у учащихся производственных навыков, но и воспитание умения планировать свою работу, пользоваться различного рода словесными инструкциями, технологическими картами, умения оценить качество работы по определенным показателям, производить счетно-измерительные операции и решать ряд других мыслительных задач, связанных с выполнением трудового задания.

Особое место в системе коррекционной работы занимает формирование нравственных качеств у учащихся с ограниченными возможностями здоровья и исправление недостатков характера: воспитание положительного отношения к труду, навыков культурного поведения в коллективе, в семье, коррекция недостатков эмоционально-волевой сферы.

Развитие детей-инвалидов имеет ряд индивидуальных особенностей, которые зависят от времени и степени поражения центральной нервной системы или (и) анализаторов. Поэтому коррекционная работа в системе специального образования строится с учетом индивидуальных особенностей детей: для одних используется охранительный режим, для других — более активные, стимулирующие педагогические мероприятия; при этом варьируются степень учебной нагрузки, ее объем, сложность и т.д. Правильное построение коррекционной работы помогает подготовить детей с ограниченными возможностями здоровья к самостоятельной трудовой деятельности.

Компенсация — возмещение недоразвитых, нарушенных или утраченных функций за счет качественной перестройки или усиленного использования сохранных функций. Процесс компенсации элементарных физиологических функций не требует обучения и проходит в процессе автоматической перестройки, в которой важную роль играет оценка успешности приспособительных реакций,

осуществляемая в центральной нервной системе. Компенсация высших психических функций возможна лишь в результате специально организованного обучения. При отклонениях в развитии, связанных с врожденными или рано приобретенными дефектами анализаторов, активное обучение приобретает решающую роль. Так, в результате специальных педагогических действий по развитию осязательного восприятия достигается значительная компенсация утраченной зрительной функции у слепого ребенка. Применяемые в современной *коррекционной (специальной) педагогике* методы компенсации нарушенных функций основаны на использовании почти неограниченной возможности образования ассоциативных нервных связей в коре головного мозга.

Адаптация — (в пер. с лат. — приспособляю). Социально-психологическая адаптация представляет собой приспособление личности к меняющимся условиям социальной среды. Целью адаптации является устранение либо ослабление негативного действия факторов окружающей среды.

Адаптация обеспечивает активизацию защитных систем организма, приспособления к любому фактору среды независимо от его природы. Компоненты и стадии адаптации описаны канадским физиологом Г. Селье (1936) под названием адаптационный синдром, или *стресс*, состоящий из трех стадий. Первая — «стадия тревоги» — характеризуется комплексной реакцией функциональных систем организма, направленной на мобилизацию его защитных сил. Вторая стадия «резистентности» состоит в частичном приспособлении, выявляется напряжение отдельных функциональных систем, особенно нейрогуморальных регулятивных механизмов. На третьей стадии состояние организма либо стабилизируется и наступает устойчивая адаптация, либо в результате истощения ресурсов организма возникает срыв адаптации. Конечный результат зависит от характера, силы, продолжительности действия стрессоров, индивидуальных возможностей и функциональных резервов организма.

В процессе школьного обучения учащиеся проходят адаптацию к учебной деятельности. Особое напряжение организма наблюдается у первоклассников, а также в пубертатный период, когда новые социально обусловленные тре-

бования вызывают неспецифическую, стрессовую реакцию организма ребенка. Нарушения адаптации рассматриваются как предпосылки для развития разного рода патологических состояний. У некоторых детей возникают вредные привычки: сосание пальцев, карандашей, обкусывание ногтей и пр. В период неустойчивой адаптации дети чаще болеют простудными заболеваниями, у них снижается масса тела и т.п.

Адаптация учащихся к учебной нагрузке зависит от внутренних (эндогенных) факторов (возраст, состояние здоровья, индивидуально-типологические качества, физическое развитие, функциональные перестройки в организме в связи с половым созреванием) и от внешних (экзогенных) факторов (условия жизни в семье, правильный режим дня, питание, организация учебных занятий в школе, дома и т.д.). В начале каждого учебного года наблюдается временная дезадаптация учащихся, обычный рабочий стереотип восстанавливается через 3–6 недель, а после непродолжительных каникул — в течение недели. В периоды дезадаптации снижается работоспособность, быстро наступает утомление, преобладает неблагоприятный тип биологических ритмов недельной и дневной динамики показателей умственной работоспособности, отмечается низкая точность выполнения заданий. Школьники, имеющие признаки неустойчивой дезадаптации или отсутствия адаптации, составляют группу риска по отношению к нервно-психическим и соматическим заболеваниям и нуждаются в проведении педагогической, психологической и медицинской коррекции.

Интеграция в общество человека с ограниченными возможностями здоровья означает процесс и результат предоставления ему прав и реальных возможностей участвовать во всех видах и формах социальной жизни (включая и образование) наравне и вместе с остальными членами общества в условиях, компенсирующих ему отклонения в развитии и ограничения возможностей.

Это означает возможность свободы выбора: получение образования в коррекционном учреждении или, с равными возможностями, в общеобразовательном учреждении, в том числе и дистанционно.

Интеграция основывается на концепции «нормализации», в основу которой положена идея о том, что жизнь и

быт детей с ОВЗ должны быть приближенными к условиям и стилю жизни общества, в котором они живут.

Применительно к детям это означает следующее:

- Ребенок с ОВЗ имеет и общие для всех потребности, главная из которых — потребность в любви и стимулирующей развитие обстановке.
- Ребенок должен вести жизнь, в максимальной степени приближающуюся к обычной.
- Лучшим местом для ребенка является его родной дом, и обязанность органов местного самоуправления — способствовать тому, чтобы дети воспитывались в своих семьях.
- Учиться могут все дети, а значит, всем им, какими бы тяжелыми ни были нарушения развития, должна предоставляться возможность получить образование.

Принципы «нормализации» сегодня закреплены рядом международных правовых актов: Декларацией прав ребенка, Декларацией о правах умственно отсталых лиц, Декларацией о правах инвалидов.

Л.С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок с ограниченными возможностями здоровья не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. Он указывал, что при всех достоинствах наша специальная школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника в узкий круг школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребенка, все фиксирует его внимание на своем недостатке и не вводит его в настоящую жизнь. Специальная школа, вместо того чтобы выводить ребенка из изолированного мира, развивает в нем навыки, которые ведут к еще большей изоляции, и усиливают его сепаратизм. Задачами воспитания ребенка с нарушением развития являются его интеграция в жизнь и осуществление компенсации его недостатка каким-либо другим путем. Причем компенсация понимается не в биологическом, а в социальном аспекте, т.к. воспитатель в работе с ребенком, имеющим дефекты развития, имеет дело не столько с биологическими фактами, сколько с их социальными последствиями. Ориентировка на нормально развивающихся детей должна служить исходной точкой пересмот-

ра специального образования. Специальные знания и обучение нужно подчинить общему воспитанию, общему обучению. Таким образом, Л. С. Выготский одним из первых обосновал идею интегрированного обучения. Впоследствии его идея реализовалась в практике работы школ Западной Европы и США и в последние годы все активнее воплощается в России.

Интеграция как социально-педагогический феномен насчитывает несколько столетий. История специальной педагогики знает немало примеров организации совместного обучения детей с особыми образовательными потребностями и обычных детей. В большинстве случаев эти опыты не были удачными, так как учитель массовой школы не владел специальными способами и приемами обучения. Этот период считается периодом псевдоинтеграции и наблюдается в истории многих стран и регионов мира. Параллельно с процессом псевдоинтеграции возник процесс образовательной сегрегации детей с особыми образовательными потребностями.

В начале 60-х гг. XX в. наиболее благополучные в социально-политическом и экономическом отношении страны вступают на путь интеграции. К этому их побуждает необходимость проведения в жизнь международных актов, касающихся прав лиц с ограниченными возможностями.

К концу XX столетия во многих странах мира (США, Великобритании, Швеции, Германии, Италии, скандинавских странах) направление детей в специальные (коррекционные) образовательные учреждения представляется крайней мерой, когда все другие возможности уже использованы и не дали желаемого результата (например, при обучении умственно отсталых детей). В практике образования этих стран реализуется принцип интегрированного подхода — предоставление детям с проблемами в развитии возможности обучения в массовой школе вместе с обычными детьми. При этом им создаются дополнительные условия специальной помощи и поддержки, облегчающие обучение.

Анализ истории развития почти 40-летнего зарубежного опыта позволяет выделить следующие условия, которые необходимы для успешности интеграции:

- демократическое общественное устройство с гарантированным соблюдением прав личности;

- финансовая обеспеченность, создание адекватного ассортимента специальных образовательных услуг и особых условий жизнедеятельности для детей с особыми образовательными потребностями в структуре массовой общеобразовательной школы;
- ненасильственный характер протекания интеграционных процессов, возможность выбора, альтернативы при наличии гарантированного перечня образовательных и коррекционных услуг, предоставляемых системой общего и специального образования;
- готовность общества в целом, составляющих его слоев и социальных групп, отдельных людей к интеграционным процессам, к сосуществованию и взаимодействию с людьми с ограниченными возможностями здоровья.

Принятие интеграции населением, каждым человеком — это длительный процесс воспитания всего общества. Это выраживание с раннего детства нового поколения (а возможно, и не одного поколения), для которого интеграция станет частью мировоззрения. Люди с ограниченными возможностями жизнедеятельности и трудоспособности не приспосабливаются к правилам и условиям общества, а включаются в его жизнь на своих собственных условиях, которые общество понимает и учитывает.

Интеграционные процессы начались в России лишь в 90-е гг. XX в. благодаря ее вхождению в мировое информационное и образовательное пространство. Сегодня общее образование в нашей стране пока еще не соответствует международным нормам в области образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. Более того, насильственное насаждение интеграции, закрытие специальных (коррекционных) образовательных учреждений для ускорения этого процесса и экономии средств дискредитируют идею интеграции, затрудняют процесс освоения обществом ее нравственных основ.

1.1.2. Принципы образования детей с ограниченными возможностями здоровья

Принципы обучения — это основные руководящие положения, установка к деятельности, основание, правило, заключающие в себе результаты обобщения передовой педагогической практики. Руководствуясь принципами обучения, педагог делает специальный образовательный процесс научно обоснованным и управляемым (табл. 1).

Таблица 1

| Принципы специального обучения | |
|--------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Коррекционной направленности | Исправление недостатков психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе обучения путем использования специальных методических приемов |
| Воспитывающей направленности | Формирование у учащихся положительных личностных качеств в ходе всего образовательного процесса |
| Развивающей направленности | Создание специальных условий, содействующих общему психическому и физическому развитию учащихся |
| Научности | Отражение современных достижений науки, перспектив ее развития в каждом учебном предмете |
| Доступности | Соответствие содержания, объема изучаемого материала, методов, форм обучения возрастным и индивидуальным возможностям учащихся, имеющимся у них знаниям и представлениям, условиям обучения |
| Систематичности и последовательности | Приобретаемые знания должны быть приведены в определенную логически завершенную систему для того, чтобы можно было их более успешно применять на практике. Подбор и расположение учебного материала в программах, учебниках, в тематических планах, на каждом уроке, когда между составными частями его существует логическая связь, когда последующий материал опирается на предыдущий, когда пройденный материал подготавливает учащихся к усвоению нового |