

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы»
(ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»)

ПРОГРАММА
ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ
выпускников по направлению
44.04.03 – Специальное (дефектологическое) образование
(уровень магистратуры)
направленность (профиль) «Управление специальным (коррекционным) и
инклюзивным образованием»

Уфа 2018

Программа составлена в соответствии с ФГОС ВО уровня высшего образования по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень магистратуры), утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 августа 2015 года № 904, Порядком проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 636 от 29 июня 2015 г.

Цели и задачи государственной итоговой аттестации

Государственные итоговые испытания нацелены на определение теоретической и практической подготовленности магистрантов по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень магистратуры), направленность «Управление специальным (коррекционным) и инклюзивным образованием» к выполнению профессиональных задач, установленных действующим ФГОС ВО, и к продолжению образования в аспирантуре.

Компетентностная модель выпускника

Область профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу магистратуры, включает образование лиц (детей, подростков и взрослых) с ограниченными возможностями здоровья, реализуемое в условиях различных государственных и частных образовательных организаций, социальных структур и структур здравоохранения в различных институциональных условиях.

Объектами профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу магистратуры, являются коррекционно-развивающий (учебно-воспитательный) и реабилитационный процессы, а также коррекционно-образовательные, реабилитационные, социально-адаптационные и образовательные системы.

Виды профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие программу магистратуры:

коррекционно-педагогическая; диагностико-консультативная и профилактическая; научно-исследовательская; преподавательская; организационно-управленческая; культурно-просветительская.

Программа магистратуры сформирована в зависимости от видов учебной деятельности и требований к результатам освоения образовательной программы.

Выпускник, освоивший программу магистратуры, в соответствии с видом (видами) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа магистратуры, готов решать следующие **профессиональные задачи**:

коррекционно-педагогическая деятельность:

– изучение образовательного потенциала лиц с ОВЗ в различных социально-институциональных условиях с целью прогнозирования и проектирования индивидуальных маршрутов развития и образования;

– изучение, проектирование, реализация процессов образования, абилитации, реабилитации, социальной адаптации и интеграции лиц с ОВЗ с использованием инновационных технологий;

– решение актуальных коррекционно-педагогических задач при обеспечении взаимодействия работников сфер образования, здравоохранения и социальной защиты, привлечении социальных партнеров (в том числе иностранных);

– проектирование коррекционно-образовательной среды и методического обеспечения;

– создание инновационных психолого-педагогических технологий с целью оптимизации образовательно-коррекционного процесса;

– проектирование инновационного развития коррекционно-педагогических

систем;

- проектирование и реализация моделей психолого-педагогического сопровождения процессов обучения, социализации и профессионального самоопределения лиц с ОВЗ;

- проектирование содержания дополнительного образования лиц с ОВЗ;

диагностико-консультативная и профилактическая деятельность:

- осуществление комплексного психолого-педагогического изучения с целью выявления особенностей психофизического развития и организации медико-психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ;

- проектирование, апробация и внедрение психолого-педагогических технологий выявления нарушений в развитии;

- консультирование лиц с ограниченными возможностями здоровья, родителей (законных представителей) детей с ОВЗ по вопросам организации и реализации индивидуальных образовательных и реабилитационных психолого-педагогических программ, а также оптимизации социально-средовых условий жизнедеятельности;

- консультирование педагогов образовательных организаций, осуществляющих инклюзивное обучение детей с ОВЗ;

научно-исследовательская деятельность:

- изучение и систематизация достижений отечественных и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний;

- разработка стратегии, структуры и порядка осуществления научно-исследовательской работы;

- анализ и систематизация результатов исследований, подготовка научных отчетов, публикаций, презентаций, использование их в профессиональной деятельности;

- проектирование научно обоснованных психолого-педагогических технологий;

- мониторинг эффективности коррекционно-педагогического, абилитационного и реабилитационного процессов в образовательных организациях;

- осуществление профессионального и личностного самообразования, проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры;

преподавательская деятельность:

- преподавание в образовательных организациях с использованием научно обоснованных психолого-педагогических технологий;

- мониторинг и прогнозирование достижений обучающихся с использованием современных средств оценивания результатов обучения и развития;

- руководство проектной деятельностью обучающихся;

организационно-управленческая деятельность:

- организация коррекционно-педагогического процесса в организациях образования, здравоохранения и социальной защиты;

- управление педагогическим процессом с использованием различных способов и средств оценки качества образования;

- участие в проектировании нормативно-правового поля специального образования;

культурно-просветительная деятельность:

- изучение образовательно-культурных потребностей лиц с ОВЗ, проектирование и реализация индивидуальных программ сопровождения их культурно-досуговой деятельности в различных социально-институциональных условиях;

- проектирование и реализация культурно-просветительских программ работы с населением по проблемам формирования толерантного отношения к лицам с ОВЗ, взаимодействия в процессе их адаптации и интеграции в обществе.

**Компетенции выпускника и формы проверки их сформированности
в рамках процедуры государственной итоговой аттестации**

Компетентностная характеристика выпускника	Формы проверки на ГИА		
	По среднеарифметической оценке за ФПА	Оценка на государственном экзамене	Оценка на защите ВКР
Выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК):			
ОК-1 способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу	+		теоретическая часть ВКР, выступление
ОК-2 готовностью действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения, критически анализировать и оценивать собственную деятельность	+		процедуры защиты
ОК-3 готовностью к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала	+		практическая часть ВКР
Выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать следующими общепрофессиональными компетенциями:			
ОПК-1 готовностью к коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности	+		процедуры защиты, обзор литературы, теоретическая часть ВКР
ОПК-2 способностью демонстрировать знания фундаментальных и прикладных дисциплин магистерской программы, осознавать основные проблемы своей предметной области	+		процедуры защиты, обзор литературы, теоретическая часть ВКР
ОПК-3 готовностью к самостоятельному освоению и применению новых методов и технологий исследования	+		практическая часть ВКР
ОПК-4 готовностью руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия	+		практическая часть ВКР

ОПК-5 способностью осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейший образовательный маршрут и профессиональную карьеру	+		теоретическая и практическая часть ВКР
Выпускник, освоивший программу магистратуры должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа магистратуры:			
коррекционно-педагогическая деятельность:			
ПК-1 готовностью к проектированию и осуществлению образовательно-коррекционной работы с использованием инновационных психолого-педагогических технологий	+	Ответ на 1-2 вопрос	практическая часть ВКР
ПК-2 способностью к проектированию индивидуальных маршрутов развития, образования, социальной адаптации и интеграции лиц с ОВЗ на основе результатов психолого-педагогического изучения лиц с ОВЗ	+	Ответ на 1-2 вопрос	практическая часть ВКР
ПК-3 способностью к проектированию коррекционно-образовательного пространства и разработке методического обеспечения с использованием информационных технологий	+	Ответ на 1-2 вопрос	практическая часть ВКР
ПК-4 готовностью к обеспечению взаимодействия работников сфер образования, здравоохранения и социальной защиты при решении актуальных коррекционно-педагогических задач	+	Ответ на 1,2,3 вопрос	теоретическая и практическая часть ВКР
диагностико-консультативная и профилактическая деятельность:			
ПК-5 готовностью к психолого-педагогическому изучению лиц с ОВЗ с целью выявления особенностей их развития и осуществления комплексного сопровождения	+	Ответ на 1-2 вопрос	теоретическая и практическая часть ВКР
ПК-6 способностью к проектированию и внедрению психолого-педагогических технологий выявления нарушений в развитии	+	Ответ на 2,3 вопрос	практическая часть ВКР
ПК-7 готовностью к консультированию лиц с ОВЗ, родителей (законных представителей) детей с ОВЗ по вопросам организации и реализации индивидуальных образовательных и реабилитационных психолого-педагогических программ, оптимизации социально-средовых условий жизнедеятельности	+	Ответ на 2,3 вопрос	теоретическая и практическая часть ВКР
ПК-8 готовностью к консультированию педагогов образовательных организаций, осуществляющих инклюзивное обучение лиц с ОВЗ	+	Ответ на 1-2 вопрос	практическая часть ВКР
научно-исследовательская деятельность:			
ПК-9 способностью изучать и систематизировать достижения российских и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний	+	Ответ на 1-2 вопрос	теоретическая часть ВКР
ПК-10 способностью разрабатывать стратегию, структуру и процедуру осуществления научно-исследовательской работы	+	Ответ на 1,2,3 вопрос	обзор литературы, теоретическая

			часть ВКР
ПК-11 готовностью к анализу и систематизации результатов исследований, подготовке научных отчетов, публикаций, презентаций, использованию их в профессиональной деятельности	+	Ответ на 1,2,3 вопрос	процедуры защиты
ПК-12 готовностью к проектированию научно-обоснованных психолого-педагогических технологий	+	Ответ на 1 вопрос	проект программы
ПК-13 готовностью к мониторингу эффективности коррекционно-педагогического, абилитационного и реабилитационного процессов в образовательных организациях	+	Ответ на 1,2,3 вопрос	теоретическая и практическая часть ВКР
преподавательская деятельность:			
ПК-14 готовностью к преподаванию в образовательных организациях с использованием научно-обоснованных психолого-педагогических технологий	+	Ответ на 1-2 вопрос	практическая часть ВКР
ПК-15 готовностью к мониторингу и прогнозированию достижений обучающихся с использованием современных средств оценивания результатов обучения и развития	+	Ответ на 1-2 вопрос	практическая часть ВКР
ПК-16 готовностью к руководству проектной деятельностью обучающихся	+	Ответ на 1-2 вопрос	практическая часть ВКР, проект программы
организационно-управленческая деятельность:			
ПК-17 способностью к организации коррекционно-педагогического процесса в образовательных организациях, организациях здравоохранения и социальной защиты	+	Ответ на 1-2 вопрос	практическая часть ВКР
ПК-18 готовностью к использованию различных способов и средств оценки качества образования	+	Ответ на 1-2 вопрос	процедуры защиты и практическая и теоретическая часть ВКР
ПК-19 способностью руководить педагогическим коллективом с целью совершенствования образовательно-коррекционного процесса	+	Ответ на 1-2 вопрос	практическая часть ВКР
ПК-20 способностью к участию в проектировании нормативно-правового поля специального образования	+	Ответ на 1-2 вопрос	обзор литературы
культурно-просветительская деятельность:			
ПК-21 готовностью к изучению образовательно-культурных потребностей лиц с ОВЗ, проектированию и реализации индивидуальных программ сопровождения их культурно-досуговой деятельности	+	Ответ на 1,2,3 вопрос	практическая часть ВКР
ПК-22 готовностью к проектированию и реализации культурно-просветительских программ	+	Ответ на 2,3 вопрос	практическая часть ВКР

работы с населением по проблемам формирования толерантного отношения к лицам с ОВЗ, взаимодействия в процессе их адаптации и интеграции в обществе			

Формы государственной итоговой аттестации

Государственная итоговая аттестация выпускников по направлению подготовки по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень магистратуры), направленность «Управление специальным (коррекционным) и инклюзивным образованием» включает:

1. государственный экзамен;
2. защиту выпускной квалификационной работы.

Аттестационные испытания, входящие в состав итоговой государственной аттестации выпускника, соответствуют основной образовательной программе высшего образования, которую он освоил за время обучения.

I. ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН

Содержание государственного экзамена

Государственный экзамен по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень магистратуры), направленность «Управление специальным (коррекционным) и инклюзивным образованием» является квалификационным и предназначен для определения теоретической и практической подготовленности выпускника к выполнению профессиональных задач, установленных ФГОС ВО.

В ходе государственного экзамена проверяется способность выпускника к выполнению профессиональных задач, определенных квалификационными требованиями. Профессиональные задачи магистра в соответствии с утвержденными видами профессиональной деятельности определены ФГОС ВО и приведены в разделе «Компетентностная модель выпускника» данной программы.

Программа государственного экзамена

Государственный экзамен представляет собой комплексный междисциплинарный экзамен по дисциплинам:

Дисциплина 1

Базовая часть

Иностранный язык (для специальных целей)

Устная тема «Специальное (дефектологическое) образование» (предмет исследования, методы исследования, ученые-педагоги). Образование и использование простых времен (настоящего, прошедшего и будущего). Работа с педагогическими и психологическими терминами. Принципы составления глоссария по специальности. Устная тема «личность ребенка с ограниченными возможностями здоровья» (педагогические и психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья». Написание текста «О себе». Устная тема «Моя научная работа» (тема диссертации, ее актуальность, гипотеза, структура работы, методы исследования).

Образование и использование совершенных времен (настоящего, прошедшего, будущего). Особенности написания частного письма. Устная тема «Выдающиеся дефектологи» (биография отечественного/зарубежного педагога, его педагогическая деятельность, вклад в педагогическую науку). Образование и использование страдательного залога.

Структура делового письма. Устная тема «Педагогическое консультирование» (особенности деятельности консультанта, вопросы и проблемы клиентов). Перевод инфинитивных конструкций Значение и образование инфинитивов. Употребление инфинитива. Структура доклада. Устная тема «Принципы деятельности специального педагога и специального психолога». Образование конструкции с причастием 2.

Структура резюме. Устная тема: «Принципы деятельности профессионала». Формы, функции и предикативные конструкции с герундием. Виды анкет. Устная тема: «Принципы деятельности профессионала». Косвенные общие и специальные вопросы.

Структура и план написания аннотации. Устная тема «Профессиональная коммуникация и принятие решений». Модальные глаголы и их эквиваленты. Структура реферата. Устная тема «Маркетинг образовательных услуг». Условные предложения 1-3 типов. Устная тема «Социальное взаимодействие и влияние на личность школьника» (виды социального влияния. Социальные нормы для детского возраста). Типы сложносочиненных предложений. Устная тема «Необычный ребенок» (дифференциация нормального и аномального; степени отставания). Эллиптические конструкции.

Дисциплина 2

Развитие специального образования в России и за рубежом: традиции и современность

История становления системы образования в России и за рубежом. История становления системы образования в России и за рубежом в лицах: Фрэнсис Гальтон, Джеймс Маккин Кеттел, Герман Эббингауз, Эмиль Крепелин, Григорий Иванович Россоломо, Герман Роршах, Альфред Бине и Теодор Симон. Педагогическая лаборатория в Париже. Исследования отечественных исследователей. (А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.А. Смирнов). Постановление ЦК ВКП(б) 1936 года «О педологических извращениях в системах наркомпросов». Исследования отечественных психологов (Бурлачук Л.Ф., Войтко В.И., Гильбух Ю.З., Гуревич К.М., В.Д. Шадриков, Забродин Ю.М., Коссов Б.Б., А.А. Бодалев, В.В. Столин, Слободчиков В.И.). Работа психологов Чехословакии, Германии (Н.Ф. Талызина, Черны В., Шванцара И.), а также исследования других зарубежных авторов (Анастаси А., Стоуне Э., Алперт Дж.Л., Бру А.В. Волман, Конолей Дж., Доркен Х., С. Кендал, Дж.Н. Бутшер, Холт Р.Р., Роршах Х., Тиндалл Р.Х.).

Современное состояние в исследованиях (Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М., Войтко В.И., Гильбух Ю.З., Забродин Ю.М., Коссов Б.Б.). Идеи группы педагогов и врачей-энтузиастов (Е.В. Герье, В.П. Кашенко, М.П. Постовская, Н.П. Постовский, Г.И. Россоломо, О.Б. Фельцман, Н.В. Чехов и др.).

История отечественной системы образования в России. Этап зарождения, связанный с историей в Европе и Америке до середины 1930-х годов (А.П. Болтунов, Н.Н. Ланге, Г.И. Россоломо, Ф.Е. Рыбаков, М.Ю. Сыркина

Этап возрождения. В 1960-х годах. Большую роль сыграли исследования под руководством Б.Г. Ананьева, психодиагностическая деятельность К. М. Гуревича, В.М. Блейхера, Л.Ф. Бурлачука.

Признаки возрождения: Этап интенсивного развития. Начало 1980-х годов. Направление и темп развития определяли исследования А.А. Бодалева, К.М. Гуревича, В.Н. Дружинина, Е.А. Климова, А.Е. Личко, В.М. Мельникова, Е.С. Романовой, Л.Н. Собчик, Е.С. Соколовой, В.В. Столина, А.Г. Шмелева, Л.Т. Ямпольского. Публикуются монографии: А. Анастаси «Психологическое тестирование» в 1983 году, «Общая психодиагностика» под редакцией А.А. Бодалева и В.В. Столина в 1987 году, «Словарь-справочник» под редакцией Л.Ф. Бурлачука, С.М. Морозова в 1988 году.

История становления системы образования за рубежом. История становления системы индивидуального сопровождения развития детей в России и за рубежом. Интегративный подход к проблеме становления и развития человека в истории отечественной психологии и педагогике. Международный опыт построения служб и систем комплексного сопровождения развития ребенка. Медико-социально-педагогический патронаж. Медико-социальная профилактика и ранняя комплексная помощь. Дошкольное образование детей с ограниченными возможностями. Школьная система специального образования. Профессиональная ориентация, система профессионального образования, профессиональная адаптация лиц с ограниченной

трудоспособностью. Социально-педагогическая помощь лицам с ограниченными возможностями.

Основные подходы системы образования в России и за рубежом. Экскурс в историю интеграции. Псевдоинтеграция в ряде развивающихся стран Азии, Африки, Латинской Америки. Путь интеграции в США в 1975 г. Интеграция скандинавских стран - «колыбель интеграции».

Система образования Дании и других скандинавских стран - социально-педагогическая работа, осмысление и освоение педагогами, родителями, всем населением интеграции. Подход Италии, США, Великобритании, Швеции, Германии, Италии, скандинавских стран, направление детей в специальные (коррекционные) образовательные учреждения как крайняя мера. В последние годы за рубежом (США, Канаде, Великобритании и других странах) на смену понятию «интеграция» приходит понятие включение. Этому способствовало распространение декларации ЮНЕСКО о мерах в социальной политике, способствующих «включающему образованию» (Испания, г. Саламанка, 1994 г.).

Россия на пути к интеграции. Интеграционные процессы начались в России лишь в 90-е гг. XX в. благодаря ее вхождению в мировое информационное и образовательное пространство. В настоящее время в России развиваются две формы интеграции: интернальная и экстернальная. Специальная педагогика и гуманистические образовательные системы. Педагогика Марии Монтессори. Педагогика Рудольфа Штайнера. Теоретико-философские положения педагогики Р. Штайнера. Вальдорфская школа и специальное обучение. Кэмпхиллское движение.

Дисциплина 3

История и философия развития практики обучения детей с ОВЗ

Историография отношений к лицам с отклонениями в развитии. Психокультурные теории: психогенная теория развития человечества; модели отношения к людям с ОВЗ: «больной человек»; «недочеловек»; «угроза обществу»; «объект жалости»; «объект обременительной благотворительности»; «развитие»; периоды и фазы: отчуждения, заботы, реабилитации, интеграции.

Философия между прошлым и будущим специального образования. Период «дикой» и «стихийной» интеграции. Современный этап в развитии системы специального образования в России. Эволюции отношения к лицам с отклонениями в развитии. Периодизация эволюции отношения государства и общества к людям с отклонениями в развитии. Периоды в становлении отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии в Западной Европе и России. Этапы развития национальных систем специального образования. Периоды эволюции отношения государства и общества к людям с отклонениями в развитии. I. От агрессии и нетерпимости к осознанию необходимости признания инвалидов. II. От осознания необходимости признания инвалидов к осознанию возможности обучения глухих и слепых. III. От осознания возможности обучения к осознанию целесообразности и необходимости обучения глухих, слепых, умственно отсталых. IV. От права на образование трех категорий аномальных детей к пониманию необходимости обучения всех V. От изоляции к интеграции. Ключевые вопросы этапов эволюции отношений государства и общества к людям с отклонениями в развитии. Психология между прошлым и будущим специального образования. История развития специального образования и специальной педагогики как системы научных знаний (по Н.Н. Малофееву).

Новая философская парадигма образования. Инклюзия или эксклюзия? Идеология инклюзии. Философское осмысление феномена образовательной интеграции и инклюзии. Обоснование социальной интеграции с точки зрения философии экзистенциализма. Инклюзия как это изменение образовательной системы, и принятие ребёнка на уровне всей школы Принципы инклюзивного образования: «Образование для всех (ОДВ)»,

«доступная среда», «инклюзивное образование», «интегрированное обучение», «общество для всех», «школа для всех», «образование для всех», «учимся жить вместе!»

Дисциплина 4

Современные проблемы науки и системы специального и инклюзивного образования

Методологические основы современной дефектологии. Психологическая теория деятельности. Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. Учение о зоне ближайшего развития ребенка Л.С. Выготского. Теория о мозговой организации высших психических функций А.Р. Лурия. Теория социализации и социального влияния. Модели нарушенного развития.

Кризис российского дефектологического образования. Нормативная основа дефектологического образования. Проблемы кадрового обеспечения дефектологического образования. Социально-психологические проблемы интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы качества специального образования и нового содержания специального образования.

Ориентиры развития специального дефектологического образования. Государственная политика и новые ориентиры в образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья. Совершенствование отечественной нормативно-правовой базы. Профилактика нарушенного развития. Реализация равных прав лиц с ограниченными возможностями здоровья на получение образования. Работа с родителями в системе дефектологического образования. Ранняя диагностика и коррекция нарушенного развития.

Дисциплина 5

Методология психолого-педагогического исследования

Методологическая основа психолого-педагогического исследования. Введение. Методология как наука о методах и процедурах научной деятельности, как раздел общей теории познания и как система (комплекс, взаимосвязанная совокупность) принципов и подходов исследовательской деятельности.

Отечественная и зарубежная психология как основа для спецпсихологии и спецпедагогике. Методологические основы психолого-педагогического исследования: культурно-историческая теория Л.С. Выготского и его школы А.Р. Лурия; А.Н.Леонтьев, Гальперин П.Я., Д.Н. Узнадзе, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, Б.Г. Ананьев, И.П. Павлов и др.

Основные зарубежные психологические школы XX в. Зарубежная научная психология. Психоанализ. Бихевиоризм. Гештальтпсихология. 4. Гуманистическая психология. Когнитивная психология. Когнитивная психология. Трансперсональная психология.

Методология диссертационного исследования. Диссертационное исследование. Методология педагогики и психологии, специальной психологии и педагогики. Методология диссертационной деятельности. Базовые компоненты диссертации Тема исследования. Научная проблема. Объект исследования. Предмет исследования. Цель исследования. Гипотеза. Задачи. Теоретические основы. Основные методы исследования. База исследования.

Дисциплина 6

Основы организации научно-исследовательской работы

Введение в организацию научно-исследовательской работы. Введение. Наука как система знаний объективных законов природы, общества и мышления, как специфическая форма общественного сознания. Научное знание. Научное исследование. Научно-техническая информация.

Научные направления, проблемы и темы. Научная проблема. Исследование, проведение эксперимента. Тема исследования и проблема для исследования. Научный

аппарат исследования. Актуальность исследования. Значимость темы. Понятие курсовая работа. Цель исследования. Задачи исследования. Гипотеза. База исследования. Составление списка литературы по теме исследования.

Научно-исследовательская деятельность магистранта. Магистерская диссертация как научно-исследовательская деятельность магистранта. Анализ теоретико-экспериментальных исследований и формулирование выводов и предложений. Внедрение и эффективность научных исследований. Методология педагогики и психологии, специальной психологии и педагогики. Методология диссертационной деятельности. Базовые компоненты диссертации Тема исследования. Научная проблема. Объект исследования. Объект исследования. Предмет исследования. Цель исследования. Гипотеза. Задачи. Теоретические основы. Основные методы исследования. База исследования.

Дисциплина 7

Медико-биологические основания современного образовательного и реабилитационного процессов

Медико-биологические основы специального образования лиц с патологией слуха, зрения и речи. Понятие об анализаторах. Строение, функции наружного уха, среднего уха. Строение, функции внутреннего уха. Строение и функции проводникового отдела слухового анализатора, центрального отдела слухового анализатора. Возрастные особенности органов слуха. Физиологические основы деятельности слухового анализатора. Физические и акустические свойства звука. Чувствительность органов слуха. Основные этапы развития слуховой функции у ребенка. Особенности исследования слуховой функции у детей. Патология органов слуха. Заболевания и аномалии развития наружного уха (атрезия, серная пробка, инородные тела, аномалии барабанной перепонки). Заболевания и аномалии развития среднего уха (отиты, отосклероз). Заболевания и аномалии развития внутреннего уха (серозный, отогенный и менингогенный лабиринтит). Заболевания слухового нерва, проводящих путей и слуховых центров (неврит, воздушная контузия, односторонние и двусторонние повреждения слуховой области коры головного мозга).

Выбор методов для задач исследования слуха и слухопротезирования. Исследование слуха шепотной и разговорной речью. Типы слуховых аппаратов. Кохлеарная имплантация. Этапы процесса слухопротезирования.

Анатомия, физиология и патология органов зрения. Основные зрительные функции и методы их исследования у детей. Врожденная и приобретенная патология органов зрения. Офтальмогигиенические рекомендации по воспитанию и обучению детей с той или иной патологией. Связь лечебно-восстановительной и коррекционно-педагогической работы в специализированных учреждениях для детей с нарушениями зрения. Основные вопросы офтальмологической помощи детям. Анатомия и физиология органа зрения с учетом возрастных особенностей детей Основные зрительные функции и методы их исследования у детей. Врожденная и приобретенная патология органов зрения.

Анатомическое строение, функции и возрастные особенности органов речи. Периферический и центральный отделы речевого аппарата. Физиология органов речи. Возрастные особенности органов речи. Дыхание. Фонация. Артикуляция. Особенности исследования органов речи у детей. Патология органов речи у детей (аномалия развития и заболевания носа, полости рта, глотки, гортани). Нервно-мышечные нарушения голоса и речи. Расстройства голосообразования. Психомоторный характер речи. Развитие речи ребенка. Роль слуха и социальной среды в развитии речи. Расстройства речи, обусловленные органическими нарушениями, психическими нарушениями, периферическими нарушениями, невротические расстройства речи, задержка речевого развития. Роль педагога и воспитателя в лечебно-коррекционной работе при нарушениях речи у детей. Лечебно-профилактические мероприятия при нарушениях голоса и речи у детей.

Медико-биологические основы специального образования лиц с неврологической патологией. Основные понятия и положения современной невропатологии. Значение невропатологии для коррекционной педагогики. Структура нервной системы: головной и спинной мозг. Строение спинного и головного мозга. Черепно-мозговые нервы. Нейрон, нейроглия, нервное волокно. Особенности строения чувствительной и двигательной нервной клетки. Понятие о синапсе. Проводящие пути. Спинной мозг: строение, функции. Спинномозговые нервы. Продолговатый мозг. Мост. Средний мозг. Промежуточный мозг. Конечный мозг. Подкорковые ядра. Цитоархитектоника коры головного мозга. Лимбическая система мозга.

Общие представления о болезнях нервной системы. Основные неврологические синдромы: синдромы двигательных и чувствительных расстройств, синдромы патологии вегетативной нервной системы, синдромы нарушений высших корковых функций: агнозия, апраксия и афазия. Болезни нервной системы: наследственно-органические заболевания, инфекционные, травматические, интоксикационные. Медленные нейровирусные инфекции.

Неврологические основы патологии речи: афазии, алалии, дислексии и дисграфии, дизартрии, расстройства темпа и ритма речи, заикания.

Детские церебральные параличи (ДЦП): причины, клинические проявления. Особенности лечения и занятий с детьми с ДЦП. Построение обучающего процесса и педагогические подходы к занятиям с детьми с ДЦП. Роль коррекционного образования в развитии детей с ДЦП. Инклюзивное образование детей с ДЦП: перспективы и проблемы. Раннее выявление детей с патологией нервной системы.

Медико-биологические основы специального образования лиц с нарушениями интеллекта. Подходы к пониманию психической нормы и психической патологии, психического здоровья и болезни. Критерии психического здоровья. Особенности диагностики интеллектуальных отклонений.

Этиология и патогенез интеллектуальных расстройств в детском возрасте. Экзогенные и эндогенные факторы болезни. Патогенез интеллектуальных расстройств. Варианты дефекта и исхода. Значение социальной среды, воспитания и обучения в развитии детей с нарушениями интеллекта.

Приобретенный психический дефект. Психопатологические синдромы детского и подросткового возраста. Синдром психического инфантилизма – простой и осложненный варианты.

Пограничные психические расстройства. Заболевания с доминирующим расстройством мышления. Заболевания с доминирующими аффективными расстройствами. Заболевания с преимущественным нарушением интеллекта. Эпилепсия. Причины, предрасполагающие факторы. Клинические проявления. Изменения личности при эпилепсии. Особенности нарушения мышления при эпилепсии. Аффективные расстройства. Особенности течения у детей и подростков. Эпилептический статус.

Отклонения в развитии личности. Пагубные привычки. Аномалии сексуального поведения. Психопатии. Основные признаки психопатий.

Особенности высшей нервной деятельности и нейрофизиологических механизмов у детей с сенсорными и интеллектуальными нарушениями; диагностика нейропсихологических нарушений и возможности их коррекции при организации специального образования.

Дисциплина 8

Лингвистические проблемы современного образовательного и реабилитационного процесса

Языкознание как наука. Объект и предмет лингвистики.

Природа и сущность языка. Язык и речь. Речевая деятельность. Язык как особое социальное явление. Язык как знаковая система в ряду других знаковых систем. Понятие

знака: план выражения и план содержания (означаемое и означающее). Уровневая организация языка. Принципы выделения уровнеобразующих единиц: иерархические отношения, парадигматические и синтагматические отношения. Синхрония и диахрония.

Детская речь как предмет научного изучения. Предмет, цели и задачи курса, его место в системе других научных дисциплин. Детская речь как особый этап онтогенетического развития речи, её первые систематические описания (дневники, документальные записи).

Основные концепции усвоения языка. Теория врождённых знаний (Н. Хомский). Когнитивная теория усвоения языка. Гипотеза семиотического развития ребёнка Ж.Пиаже. Теория формирования языкового сознания в онтогенезе.

Исследования детской речи в отечественной психологии и психолингвистике (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.М. Шахнарович и др.). Речь человека и процессы коммуникации у животных. Дети-Маугли. Критический период для освоения ребенком речевой деятельности. Вопрос о врожденном характере языковой способности.

Периодизация речевого развития. Характеристика последовательных этапов речевого развития в детском возрасте.

Фонетика. Фонетическое членение речи. Возрастная фонетика. Общая и частная фонетика. Фонетика артикуляторная, акустическая, функциональная (собственно лингвистическая фонетика, или фонология). Речевой аппарат, его устройство. Артикуляция, фазы артикуляции. Артикуляционная база языка. Акустическое и артикуляционное различие гласных и согласных.

Развитие голоса в дословесный период. Врождённые предпосылки речи: крик и плач новорожденного, их связь с субъективным состоянием ребёнка. Акустические особенности и функциональное значение первых голосовых проявлений. Вариативность младенческих криков. Психофизиологическое единство матери и ребёнка, общение через крик.

Первичные детские вокализации: гуление и лепет. Период гуления и гукания, основные характеристики, зависимость от обстановки общения. Освоение эмоционально-выразительного вокализма родной речи, звуки гуления. Стадия лепета, основные характеристики. Эхолалия и аутоэхолалия.

Усвоение детьми норм произношения звуков. Освоение звуковой формы. Образование фонологической системы у детей. Закономерности овладения артикуляционной стороной речевого производства. Связь звучания со смыслом.

Лексика как уровень в структуре языка. Системные отношения в лексике. Становление лексико-семантического строя в онтогенезе. Лексикология как наука о словарном составе языка. Аспекты изучения лексики. Разделы лексикологии.

Закономерности формирования лексического строя речи в онтогенезе речевой деятельности. Психолингвистические закономерности овладения значением слова в онтогенезе. Характеристика начального детского лексикона. Процесс овладения знаковой природой слова. Особенности толкования слов детьми, возможные способы их семантизации. Прямое и переносное значение, развитие вербальных ассоциаций в детском возрасте.

Грамматика как наука и ее разделы. Морфемика. Словообразование. Грамматика: морфология и синтаксис. Лексема и словоформа; лексическое и грамматическое значение, основные различия между ними. Грамматические значения. Способы выражения грамматических значений.

Морфология. Овладение морфологией в онтогенезе

Грамматические единицы. Форма и парадигма. Грамматические категории, классифицирующие (род; одушевленность; вид) и словоизменяемые (число; падеж; время; и др.).

Части речи: критерии их установления (морфологический, семантический и синтаксический). Результаты последовательного применения одного из критериев и

связанные с этим трудности выделения частей речи (проблема местоимения и числительного; прилагательного и наречия; причастия и деепричастия; и др.)
Современные проблемы исследования частей речи.

Грамматические категории имени: род, число, падеж, определенность, принадлежность. Грамматические категории глагола: лицо, вид, наклонение, время, залог. Относительные и абсолютные значения глагольных категорий. Типы служебных слов: предлог, союз, частица.

Грамматический строй языка. Овладение морфологией. Типичные ошибки в речи детей как отражение специфических особенностей овладения системой родного языка в онтогенезе. Детское словотворчество в период овладения системой родного языка.

Синтаксис. Становление синтаксического строя речи в онтогенезе

Связная речь как объект психологического лингвистического изучения, этапы её становления, изменения форм связности в ходе развития.

Феномен эгоцентрической речи, концепция детского эгоцентризма в исследованиях Ж.Пиаже. Сближение понятий эгоцентрической внутренней речи с концепцией Л.С.Выготского. Особенности формирования внутренней речи в онтогенезе. Особенности структуры и семантики внутренней речи. Кодовые единицы внутренней речи. Роль внутренней речи в познавательной интеллектуальной деятельности человека.

Дисциплина 9

Сравнительная специальная педагогика

Сравнительная специальная педагогика как наука. Теоретико-методологическая основа сравнительной специальной педагогики. Предмет, задачи и методы исследования сравнительной специальной педагогики. Задачи и функции. Сравнение как метод.

История изучения зарубежного опыта специального образования в России

Изучение зарубежного опыта и его использование в России на различных этапах развития ССО. Зарубежный опыт и отрасли специальной педагогики. Зарубежный опыт в современной системе образования России.

Современные проблемы специального образования и специальной педагогики в зарубежных странах. Нормативно-правовое обеспечение образования лиц с ОВЗ. Ранняя комплексная помощь ребенку и ее семье; теория и практика интегрированного обучения; профессиональная подготовка и устройство выпускников; подготовка кадров. Обеспечение равных прав всем гражданам.

Специальная педагогика и специальное образование за рубежом. Специальная педагогика и образование в США, Канада. Перспективы развития.

Развитие специальной педагогики и образования в европейских странах. Великобритания, Франция, Германия, Скандинавские страны. Общее и отличие. Нормативно-правовое поле. Система учреждений и содержание образования. Интеграция европейской системы образования. Социализация и интеграция лиц с ОВЗ.

Специальная педагогика и образование в Средней Азии, Японии. Нормативно-правовое обеспечение. Отношение государства и общества к лицам с ОВЗ. Система учреждений.

Вариативная часть

Дисциплина 10

Управленческая деятельность в специальном (коррекционном) и инклюзивного образовании

Федеративное устройство Российской Федерации. Административно-территориальное устройство субъектов РФ.

Государственные органы власти и органы местного самоуправления. Три ветви власти – законодательная, исполнительная и судебная. Федеральные органы государственной власти. Органы государственной власти субъектов РФ. Органы местного самоуправления.

Виды нормативных правовых актов. Действие права во времени, в пространстве, по сфере регуляции и по кругу лиц. Применение нормативных правовых актов в случае их противоречия друг другу.

Два подхода – интегрированное обучение и инклюзивное образование. Общая характеристика интегрированного обучения. Пять периодов эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии и соответствующие им три этапа развития национальных систем специального образования. Историко-генетические и социокультурные условия перехода в России системы специального образования на третий этап развития. Основные модели интегрированного образования – комбинированная интеграция, частичная интеграция, временная интеграция, полная интеграция.

Общая характеристика инклюзивного образования. Три этапа трансформации концепции обучения детей с ОВЗ в XX в. Инклюзивное образование – этап развития общего образования. Сосуществование со специальным образованием. Стратегия внедрения инклюзивного образования. Необходимые условия для инклюзивного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ. Должности координатора по инклюзии и тьютора. ИОП и педагогические технологии инклюзивного образования.

Общая характеристика международного законодательства – категории международных договоров, обязательные и рекомендательные международные договоры, применение международных договоров в РФ. Право инвалидов на образование в универсальных документах ООН. Развитие идеи инклюзивного образования в программных документах международных конференций – Всемирная декларация об образовании для всех, Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. Дакарские рамки действий. Конвенция ООН о правах инвалидов – характеристика положений, касающихся образования инвалидов.

Подходы к финансированию инклюзивного образования в зарубежных странах. Легальные понятия «инвалид» и «лицо с ограниченными возможностями здоровья». Гарантии права на инклюзивное образование - Конституция РФ, Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ», Закон РФ «Об образовании». Рекомендательные письма Министерства образования РФ, касающиеся интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями). Федеральные государственные стандарты и федеральные требования, учитывающие потребности детей с ОВЗ.

Модели финансирования инклюзивного образования, рекомендуемые федеральными органами власти. Законодательные документы и Подзаконные акты, регулирующие вопросы организации инклюзивного образования – финансирование, введение дополнительных должностей, порядок открытия инклюзивных классов и т.д.

Дисциплина 11

Проектирование и экспертиза основных и адаптированных образовательных программ

Дифференцированный и системно-деятельностный подходы; особые образовательные потребности; вариативные образовательные программы, виды и формы образования детей с ограниченными возможностями здоровья; академические и жизненные компетенции; основная образовательная программа; адаптированная основная общеобразовательная программа; адаптированная образовательная программа; специальная индивидуальная программа развития; индивидуальная программа реабилитации; коррекционная программа; образовательные области; предметная область.

Термины и значения, используемые при проектировании вариативных образовательных программ, видов и форм образования: воспитание; образование; образовательная деятельность; образовательная организация; образовательная программа; адаптированная образовательная программа; примерная основная образовательная программа; обучение; уровень образования; учебный план; индивидуальный учебный план; федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС); обучающийся с ограниченными возможностями здоровья; инклюзивное образование; содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; специальные условия; специальные образовательные программы и методы обучения и воспитания; специальные учебники, учебные пособия и дидактические материалы, специальные технические средства обучения; ассистент (помощник), доступ в здания организаций; социально-педагогическая и психологическая помощь, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции.

Современные тенденции в изменении состава обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. «Утяжеление» состава обучающихся с ОВЗ. Роль дифференцированного и системно деятельностного подходов в определении образовательного маршрута. Широта диапазона: от возможности освоения ребенком массовой программы и обучения при специальной поддержке в обычной школе до необходимости формирования специальной индивидуальной программы образования. Требуемые уровни и содержания образования: от среднего образования, сопоставимого по уровню и срокам овладения с образованием нормально развивающихся сверстников, до возможности обучения на протяжении всего школьного возраста основным жизненным навыкам. Дифференциация образовательного маршрута в условиях специального и инклюзивного образования.

Традиционная система обучения детей с ОВЗ. СКОУ I– VIII видов. Варианты обучения детей с ОВЗ согласно ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Комплектование классов (групп) для обучающихся с ОВЗ. Варианты программ образования. Функции ФГОС образования детей с ОВЗ. Охват детей с ОВЗ образованием. Возможность реализации на практике Конституционное право на школьное образование. Возможности освоения цензового уровня. Гарантия ребенку удовлетворение общих с обычными детьми и особых образовательных потребностей, создание оптимальных условия реализации его реабилитационного потенциала; обеспечение на практике возможность выбора стандарта образования, адекватного возможностям ребенка, отвечающего желанию семьи и рекомендациям специалистов, диапазон возможных достижений ребенка при выборе того или иного варианта стандарта. Специфика уровня психического развития пришедшего в школу ребенка с ОВЗ. Медицинский диагноз, качество предшествующего обучения и воспитания. Учет устойчивости тенденции в изменении состава детей с ОВЗ. Функции ФГОС ОВЗ: обеспечение на всей территории РФ сопоставимое качество образования детей с ОВЗ; эволюционный переход от двух параллельных (СОО и ССО) к единой системе образования, обеспечение механизмов взаимодействия общего и специального образования, регулирование процесса совместного обучения нормально развивающихся детей и детей с ОВЗ; обеспечение детям с ОВЗ равную с другими сверстниками возможность беспрепятственного перехода из одного типа образовательного учреждения в другое; создание условий и стимулирование модернизации специального образования в его структурно-функциональном, содержательном и технологическом аспектах.

Стандарт как неотъемлемая часть действующего ФГОС общего образования. Структура основной образовательной программы, адаптированной образовательной программы, индивидуальной специальной образовательной программы (в том числе соотношение обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений) и объем; условия реализации

образовательных Программ, в том числе кадровые, финансовые, материально-технические и иные условия; результаты освоения образовательных Программ.

Специфика предмета стандартизации. Три уровня школьного образования с точки зрения результатов обучения. Сопоставимый уровень основного и/или полного общего образования здоровых сверстников (цензовый уровень); принципиально не сопоставимы с ним (неценовые уровни).

Предмет стандартизации – требования к: результатам, структуре, условиям, конечному уровню образования (цензовый, нецензовый, индивидуальный). Ребенок с ОВЗ в обычной школе. Вариант I ФГОС. Цензовое образование, сопоставимость по уровню с образованием его здоровых сверстников. Среда и рабочее место ребенка. Систематическая специальная психолого-педагогическая поддержка для реализации особых образовательных потребностей, целенаправленного формирования полноценной жизненной компетенции. Обязательные направления коррекционной помощи и соответствующие им специальные требования к результатам обучающихся всех категорий с ОВЗ, освоивших основную образовательную программу начального общего образования. Вариант II ФГОС. Цензовое образование, находясь в среде сверстников со сходными проблемами развития, в более пролонгированные, чем в норме, календарные сроки. Организация специального обучения и воспитания для реализации как общих, так и особых образовательных потребностей. Расширение компонента жизненной компетенции в структуре образования. Среда и рабочее место в соответствии с особенностями развития категории детей, приспособление к конкретному ученику. Вынужденная упрощенность среды специального обучения и воспитания, максимально приспособленной к особому ребенку и ограничивающей его взаимодействие со здоровыми сверстниками. Специальная работа по расширению жизненного опыта и повседневных социальных контактов ребенка. Вариант III ФГОС. Нецензовое образование, находясь в среде сверстников со сходными проблемами развития, в более пролонгированные, чем в норме, календарные сроки. Обязательно специальное обучение и воспитание для реализации как общих, так и особых образовательных потребностей. «академический» компонент в структуре образования редуцирован за счет расширения компонента «жизненной компетенции». Вариант IV ФГОС: уровень образования в соответствии с индивидуальными возможностями ребенка; редукция «академического» компонента и компонента «жизненной компетенции»; индивидуальная образовательная программа; нахождение ребенка в среде сверстников с выраженными нарушениями развития, разнотипность обучения; среда и рабочее место в соответствии с особенностями развития конкретного ребенка; специальная организация всей жизни ребенка для реализации его особых образовательных потребностей в условиях дома и школы; специальная работа по введению ребенка в более сложную предметную и социальную среду; индивидуально дозированное поэтапное и планомерное расширение жизненного опыта и повседневных социальных контактов. Результаты анализа членов экспертной группы в условных единицах (0 баллов; 1 балл; 2 балла; 3 балла). Современные тенденции в изменении состава группы обучающихся с ОВЗ как инструмент решения возникших на практике проблем.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья как дети с особыми образовательными потребностями. Особые образовательные потребности в зависимости от специфики нарушения психического развития. Удовлетворение особых образовательных потребностей ребёнка с ОВЗ – путь к общему образованию.

Требования к структуре основных образовательных программ.

Введение в культуру ребёнка, по разным причинам выпадающего из образовательного пространства как цель образования обучающихся с ОВЗ. Семь областей образования и их новая логика: уровень формирования «академической» и «жизненной компетенции». Язык как знания о языке и речевая практика; Математика как знание математики и практика применения математических знаний; Естествознание как знания о мире и практика взаимодействия с окружающим миром; Человек как знания о человеке и

практика личного взаимодействия с людьми; Обществознание как знания о человеке в социуме и практика осмысления происходящего с самим ребёнком и другими людьми, взаимодействия с близким и дальним социальным окружением; практика трудового взаимодействия; Искусство как знания в области искусств и практика художественных ремёсел; Физическая культура как знания о человеке, своих возможностях и ограничениях и практика здорового образа жизни, физического самосовершенствования. Специфика разработки каждой области образования в каждом варианте стандарта и для каждой категории обучающихся с ОВЗ. «Академический» компонент как накопление потенциальных возможностей для их активной реализации в настоящем и будущем. Компонент «жизненной компетенции» как овладение знаниями, умениями и навыками, уже сейчас необходимыми ребёнку в обыденной жизни.

Роль специальной индивидуальной программы Варианта I.

Роль адаптированных образовательных программ в вариантах II, III.

Вариативность соотношений двух взаимодополняющих и взаимодействующих компонентов и возрастание доли «жизненной компетенции». Вариативность соотношения общих и особых образовательных потребностей в неоднородной группе обучающихся с ОВЗ.

Роль индивидуальных возможностей обучающегося и формирование жизненной компетенции в варианте IV.

Варьирование результатов обучения в зависимости от варианта образования по ФГОС. Составляющие социального компонента (жизненные компетенции) и его специфика для содержания образования с ОВЗ. Роль предмета «Язык и речевая практика» в овладении грамотой, основными речевыми формами и правилами их применения; в развитии устной и письменной коммуникации, способности к осмысленному чтению и письму; овладении способностью пользоваться устной и письменной речью для решения соответствующих возрасту житейских задач; развитии вкуса и способности к словесному самовыражению на уровне, соответствующем возрасту и развитию ребёнка.

Роль предмета «Математика и применение математических знаний» в овладении началами математики (понятием числа, вычислениями, решением простых арифметических задач и др.); овладении способностью пользоваться математическими знаниями при решении соответствующих возрасту житейских задач (ориентироваться и использовать меры измерения пространства, времени, температуры и др. в различных видах обыденной практической деятельности, разумно пользоваться карманными деньгами и т.д.); в развитии способности гибко и самостоятельно использовать математические знания в жизни.

Роль предмета «Естествознание и практика взаимодействия с окружающим миром» в овладении основными знаниями по природоведению и развитие представлений об окружающем мире; развитии способности использовать знания по природоведению и сформированные представления о мире для осмысленной и самостоятельной организации безопасной жизни в конкретных природных и климатических условиях; развитие активности, любознательности и разумной предприимчивости во взаимодействии с миром живой и неживой природы.

Роль предмета «Знания о человеке и практика личного взаимодействия с людьми» в овладении первоначальными знаниями о человеке (о телесной и душевной жизни; здоровье, возрасте, поле, доме, семейных и профессиональных ролях, правах и обязанностях школьника, общекультурных ценностях и моральных ориентирах, задаваемых культурным сообществом ребёнка и др.); в развитии у ребёнка представлений о себе и круге близких людей (осознание общности и различий с другими, способности решать соответствующие возрасту задачи взаимодействия со взрослыми и сверстниками, выбирая адекватную позицию и форму контакта, обогащение практики эмоционального сопереживания и самостоятельного морального выбора в обыденных жизненных ситуациях и др.); развитии вкуса и способности к личному развитию, достижениям в

учёбе, к собственным увлечениям, поиску друзей, организации личного пространства и времени (учебного и свободного), умения мечтать и строить планы на будущее.

Роль предмета «Обществознание и практика жизни в социуме» в овладении развитием представлений о себе и круге близких людей, осознание общности и различий с другими. Овладение первоначальными представлениями о социальной жизни: профессиональных и социальных ролях людей, об истории своей большой и малой Родины. Формирование представлений об обязанностях и правах самого ребёнка, его роли ученика и члена своей семьи, растущего гражданина своего государства; в формировании умения взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, выбирая адекватную дистанцию и формы контакта, сопереживать другим и делать самостоятельный моральный выбор в обыденных житейских ситуациях. Практическое освоение социальных ритуалов и форм социального взаимодействия, соответствующих возрасту и полу ребёнка, требованиям его безопасности, накопление опыта продуктивного взаимодействия с другими людьми; в развитии стремления к достижениям в учёбе, поиску друзей, способности к организации личного пространства и времени (учебного и свободного), стремления задумываться о будущем. Накопление положительного опыта сотрудничества, участия в общественной жизни.

Роль предмета «Знания в области искусств и практика художественных ремесел» в овладении накопления первоначальных впечатлений от разных видов искусств (музыка, живопись, художественная литература, театр, кино и др.) и получения доступного опыта художественного творчества. Освоение культурной среды, дающей ребёнку впечатления от искусства, формирование стремления и привычки к посещению музеев, театров, концертов и др.; развития опыта восприятия и способности получать удовольствие от произведений разных видов искусств, выделение собственных предпочтений в восприятии искусства; в формировании простейших эстетических ориентиров (красиво и некрасиво) в практической жизни ребёнка и их использование в организации обыденной жизни и праздника; в развитии опыта самовыражения в разных видах искусства (в пении, в танце, в рисовании, в сочинении поэтических и прозаических текстов, в игре на музыкальных инструментах и т. д.), освоение элементарных форм художественного ремесла.

Роль предмета «Знания о здоровье, своих возможностях и ограничениях и практика здорового образа жизни, физического самосовершенствования» в овладении ребёнком с ОВЗ основными представлениями о собственном теле, возможностях и ограничениях его физических функций, возможностях компенсации, в формировании понимания связи телесного самочувствия с настроением, собственной активностью, самостоятельностью и независимостью; в овладении умениями поддерживать образ жизни, соответствующий возрасту, потребностям и ограничениям здоровья, поддерживать режим дня с необходимыми оздоровительными процедурами; в овладении умениями включаться в доступные и показанные ребёнку подвижные игры и занятия на свежем воздухе, адекватно дозировать физическую нагрузку, соблюдать необходимый индивидуальный режим питания и сна; в формировании умения следить за своим физическим состоянием, отмечать и радоваться любому продвижению в росте физической нагрузки, развитию основных физических качеств (силы, быстроты, выносливости, координации, гибкости). Стремления к максимально возможной для данного ребёнка физической независимости.

Поиск избирательных способностей и избирательной одарённости ребёнка применительно к третьему и четвёртому вариантам стандарта нецензового уровня. Опора на выявленные избирательные способности при формировании содержания индивидуальной программы образования как условие продвижения ребёнка в социальном развитии и, возможно, последующей профессионализации в доступных для него пределах.

Требования к результатам освоения программ. Общие результаты освоения основной образовательной программы обучающимися с ОВЗ. Требования к результатам как описание планируемых результатов образования. Оценка по завершении каждой из ступеней школьного образования. Описание ожидаемых результатов как целостная

характеристика, отражающая взаимодействие компонентов образования: обучающийся должен знать и уметь на данной ступени образования, он может и должен применять на практике, активность, адекватность и самостоятельность их применения.

Характеристика ожидаемых результатов в единстве всех компонентов образования. Подход к оценке знаний и умений обучающегося по «академическому» компоненту. Учёт особых образовательных потребностей ребёнка с ОВЗ и введение специальной и подробной шкалы оценок.

«Академические» достижения обучающегося как степень его оснащённости тем запасом знаний и умений, из которых в будущем он сможет выбрать нужные ему для социального развития и личной реализации. «Академические» достижения как часть будущей целостной оценки качества образования, получаемого обучающегося с ОВЗ.

Метод – экспертной группы его задачи. Выработка согласованной оценки достижений ребёнка в сфере жизненной компетенции. Анализ поведения ребёнка и динамики развития ребенка в повседневной жизни как основа выявления компетенций. Условные единицы, характеризующие наличный уровень жизненной компетенции. Количественная оценка как способ выработки ориентиров экспертной группы в описании динамики развития жизненной компетенции ребенка. Индивидуальный профиль развития жизненной компетенции ребёнка как показатель позиций: адекватность представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении; способность вступать в коммуникацию со взрослыми по вопросам медицинского сопровождения и создания специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения; владение социально-бытовыми умениями в повседневной жизни; владение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия (т. е. самой формой поведения, его социальным рисунком); осмысление и дифференциация картины мира, ее временно-пространственной организации; осмысление социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей.

Соотношение продвижения ребёнка по «академическому» и «жизненной компетенции» как определяющее направление для оценки качества образования в первом и втором вариантах специального стандарта.

Соотношение продвижения ребёнка по «жизненной компетенции» в третьем и четвертом вариантах как доминирующее продвижение ребёнка в этом направлении и основной искомый результат образования.

Обязательные направления коррекционной помощи в сфере жизненной компетенции для всех категорий детей с ОВЗ. Развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, развитие способности вступать в коммуникацию со взрослыми по вопросам медицинского сопровождения и созданию специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения; овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни; овладение навыками коммуникации; дифференциация и осмысление картины мира и её временно-пространственной организации; осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей как структура специальной индивидуальной программы. Требования к результатам формирования жизненной компетенции по каждому направлению коррекционной работы. Конкретизация в первом варианте стандарта применительно к каждой категории обучающихся в соответствии с их особыми образовательными потребностями.

Специфика задач формирования жизненной компетенции и основные направления коррекционной работы для всех вариантов стандарта. Значение работы по формированию жизненной компетенции от первого варианта к четвертому.

Формирование жизненной компетенции обучающегося как основа по первому варианту стандарта содержания коррекционной программы и дополнения основной образовательной программы.

Работа по второму и третьему вариантам стандарта в сфере жизненной компетенции. Формирование жизненной компетенции как содержание каждой области образования во всех видах специальных (коррекционных) образовательных учреждений. Формирование жизненной компетенции как основное содержание специального образования по четвертому варианту стандарта и индивидуальной программы ребенка.

Единые направления коррекционной работы в сфере формирования жизненной компетенции. Применительность формирования жизненной компетенции ко всем четырем вариантам стандарта. Базовые требования к результатам обучения применительно к каждой категории детей и к каждому варианту стандарта.

Требования к ресурсному обеспечению (условиям) получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Интегральное описание совокупности условий, необходимых для реализации соответствующих образовательных программ. Структурированность по сферам ресурсного обеспечения. Специфические компоненты в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с ОВЗ.

Право детей с ОВЗ на образование. Выбор организации, форм получения образования и формы обучения. Предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья. Получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции. Перевод в другую образовательную организацию. Реализация образовательной программы соответствующего уровня. Обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе.

Кадровое обеспечение как характеристика необходимой квалификации кадров педагогов в области общей и коррекционной педагогики. Финансово-экономическое обеспечение. Материально-техническое обеспечение как общие характеристики инфраструктуры общего и специального образования. Специфика требований к: организации пространства, в котором обучается ребенок с ОВЗ; организации временного режима обучения; организации рабочего места ребенка с ОВЗ; техническим средствам обеспечения комфортного доступа ребенка с ОВЗ к образованию (ассистирующие средства и технологии); техническим средствам обучения для каждой категории детей с ОВЗ (включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей); специальным учебникам, рабочим тетрадям и дидактическим материалам, отвечающим особым образовательным потребностям детей на каждой ступени образования в соответствии с выбранным уровнем и вариантом стандарта образования. Требования к материально-техническому обеспечению. Информационное обеспечение.

Дисциплина 12

Концепция специального и инклюзивного образования

Историография создания концепций СДО. Введение. Понятийный и терминологический аппарат. Концепции общего, специального и инклюзивного образования 1990-2015 гг.

Концепция развития развития образования на 2016 - 2020 годы. Современная система общего, специального и инклюзивного образования. Вертикальная и горизонтальная структуры образования специального и инклюзивного образования.

Концепция ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья – неоднородная по составу группа школьников. Современные тенденции в изменении состава обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья как дети с особыми образовательными потребностями. Общие

положения концепции ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Функции ФГОС образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Дисциплина 13

Формирование инклюзивной образовательной среды

Содержание федеральных, региональных законодательных актов и нормативных документов, касающихся вопросов разработки адаптированных образовательных программ в дошкольном и школьном образовании.

Целевой раздел: Пояснительная записка. Цели и задачи реализации Программы. Принципы и подходы к формированию Программы. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ОВЗ. Описание особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ. Планируемые результаты освоения Программы. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе.

Содержательный раздел: Общие положения. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях. Образовательная деятельность в раннем возрасте. Взаимодействие взрослых с детьми. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Организационный раздел: Материально-технические условия реализации АООП, в том числе необходимые для детей с ОВЗ, инвалидностью. Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, в том числе адаптированные к особым образовательным потребностям детей с ОВЗ, инвалидностью. Кадровые условия реализации АООП (наличие узких специалистов, соответствие образования др.). Финансовые условия реализации программы. Режим дня, в том числе индивидуальные варианты. Требования к организации развивающей предметно-пространственной среды. Особенности проведения традиционных праздников, событий, мероприятий.

Примерные адаптированные образовательные программы школьного образования. Адаптированный комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты). Адаптированный комплекс организационно-педагогических условий (учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных предметов). Адаптированный комплекс форм аттестации (оценочные и методические материалы).

Дисциплина 14

Интегрированное и инклюзивное образование в России и за рубежом

Социальная модель инвалидности и медицинская модель. Истоки социального конструктивизма в социальной философии и социальной теории (П.Бергер, Т.Лукман, М.Фуко, П.Бурдьё). Теория дискурса как власти (М.Фуко) и ее значение для формулирования социальной модели инвалидности. Концепция хабитуса П.Бурдьё и ее значение для критики социальной конструкции инвалидности. Критика культуры в западном марксизме и культурные исследования в обосновании социальной модели инвалидности и философии инклюзии. Значение социального конструктивизма в обосновании философии инклюзии. Критика социального конструктивизма. Экзистенциально-гуманистические основы формирования концепции инклюзивного общества и инклюзии в образовании.

Идея включающего общества и ее истоки. Понятия инклюзии и интеграции в отечественной и зарубежной литературе. Вызовы современности: ксенофобия и толерантность, столкновение цивилизаций и проблема диалога культур. Открытое общество. Ценность культурного многообразия и принцип универсальности культуры. Вариативность и этапность культурного развития. Образование людей с ограниченными возможностями здоровья как компенсация дефекта: социальные и историко-культурные

истоки. Культура как сфера выражения своеобразия человека и развития его личности. Культурное своеобразие различных категорий людей с ограничениями жизнедеятельности. Создание возможностей для выражения культурного своеобразия как ресурс культурного общения и интеграции. Личностная инклюзия как основная идея совместной педагогики. Принцип презумпции социальности при анализе причин задержки детского развития.

Инклюзивное образование в контексте развития образования в целом и весь комплекс изменений, которые влияют как на все образование, так и на инклюзивное образование; развития системы обеспечения социальных прав, и в частности, права на образование; социального маркетинга продвинутых идей организации жизни общества. Критерии классификации социальных теорий и практик образования и психосоциальной помощи. Идея инклюзивного обучения как педагогической системы, органично соединяющей специальное и общее образование с целью создания условий для преодоления у детей социальных последствий генетических, биологических дефектов развития (Выготский Л.С.). Модели получения образования детьми с ОВЗ.

Дисциплина 15

Организация профессиональной деятельности специалистов специального (коррекционного) и интрузивного образования

Основные понятия сопровождения в современной научной психолого-педагогической литературе. Сопровождение как поддержка, содействие, помощь. Сопровождение как процесс, метод и служба.

Проблемы психолого-педагогической поддержки учащихся в процессе обучения и пути решения проблем в трудах Р.Заззо, Л.И. Божович, Л.С. Славина; А.К. Маркова, В.В. Давыдов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец; В.Э. Чудновский; К.М.Гуревич, Ю.З. Гильбух, В.И. Войтко; А.А. Смирнов, А.Марова; Л.В. Занков и др.

Понятие «педагогическая поддержка» и рядоположенные понятия: «сопровождение»; «психолого-педагогическая поддержка»; «психолого-педагогическое сопровождение», «педагогическое взаимодействие», «индивидуальная помощь», «содействие», как сложная система клинко-психолого-педагогических воздействий, «психологическое сопровождение». Источники создания отечественной системы сопровождения: опыт комплексной помощи и поддержки детей в системе специального образования; опыт функционирования специализированных служб, обеспечивающих разнонаправленную психолого-педагогическую медико-социальную поддержку детей и их родителей (консультативные службы, коррекционные центры, диагностические центры, службы «Доверие» и т.д.); многолетняя работа психолого-медико-педагогических консультаций и комиссий для детей с проблемами в развитии; исследования различных крупных вузовских научных центров; реализация в стране международных программ по созданию системы сопровождения развития учащихся (в Европе как система сопровождения учащихся); согласованная с системой «консультирования» (Гайденс-службы в США и др. странах); опытно-экспериментальная и инновационная работа различных групп педагогов, психологов, социальных педагогов, специальных педагогов и психологов. Системно-ориентированный подход Е.И. Казаковой как база для формирования теории и практики комплексного сопровождения. Сопровождение как метод. Сопровождение как помощь субъекту в принятии решения в ситуациях жизненного выбора. Подход Л.М. Шипициной как процесс сопровождения, метод сопровождения, служба сопровождения. Подход и парадигма сопровождения М.Р. Битяновой о «сопровождении» как движение вместе с сопровождаемым.

Сопровождение как помощь ребёнку в трудном (осложнённом) «преодолении жизни» в условиях возрастающего плюрализма ценностных, деятельностных норм, жизненных ситуаций (по мнению Фуряевой Т.).

Психологическое сопровождение детей с ЗПР как деятельность психолога, направленную на создание комплексной системы клинико-психологических, психолого-педагогических и психотерапевтических условий, способствующих успешной их адаптации, реабилитации и личностному росту в социуме (школе, семье, медицинском учреждении и пр.) по мнению И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина.

Сопровождение как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем сопровождаемого по Н.Л. Коноваловой.

Сопровождение как «система профессиональной деятельности, направленной на создание социально-педагогических условий для успешного обучения и личностного развития ребенка, совершенствования педагогического мастерства учителя, формирования субъект-субъектных отношений» по Т.М. Чурековой.

Сопровождение как комплексный метод (Братусь Б.С., Коновалова Н.Л. и др.).

Принципы сопровождения по Л.М.Шипициной.

Уровни сопровождения развития ребенка: уровень образовательного учреждения, уровень районных служб сопровождения, уровень городских служб в системе образования (союз науки, практики и управления). Особую роль центров и служб сопровождения. Самостоятельный способ организации деятельности служб: скрининговая диагностика, выделение из потенциальной «группы риска» реальной «группы риска»; индивидуальная диагностика проблем детей, разработка адресных программ сопровождения проблемных детей; разработка и реализация программ предупреждения развития проблемных ситуаций в образовательном учреждении.

Этапы психолого-педагогического сопровождения (ориентировочный этап, этап планирования; деятельностный этап; рефлексивный (заключительный) этап.

Сопровождение ребенка в общеобразовательных учреждениях, цель и задачи.

Сопровождение в процессе деятельности ППМС.

Индивидуальное сопровождение – это обучение, воспитание и развитие учащегося.

Этапы индивидуального сопровождения в общеобразовательной школе.

Системное сопровождение в общеобразовательной школе и ее этапы (диагностический, поисковый, консультативно-проективный, деятельностный, рефлексивный).

Медицинское сопровождение и направления работы.

Психологическое сопровождение. Совместная работа педагога-психолога, социального педагога, учителя. Содействие в раскрытии внутреннего потенциала ребенка, создание зоны ближайшего развития. Работа «сопровождаемых». Групповые практические занятия, психологические тренинги, игротерапия, арттерапия, сказкотерапия и т.п. Психокоррекционная работа.

Педагогическое сопровождение. Индивидуально-дифференцированный подход учителя. Особые требования к профессиональной подготовке и личности учителя. Специфика сопровождения школьников с ОВЗ.

Психологическая служба в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. Направления психологической службы. Задачи психологов разных учреждений: психолого-медико-педагогических консультаций (комиссий) - ПМПК; различных центров (диагностических, лечебно-диагностико-консультативных); реабилитационных и дошкольных и школьных специальных образовательных учреждений. Основные положения служб сопровождения. Направления работы: заключение на ребенка (два этапа подготовки заключения; работа психолога в специальных дошкольных и школьных учреждениях).

Работа психолога в специальных дошкольных и школьных учреждениях. Специфика задач, формы и методы работы специального психолога. Психолого-педагогическая коррекция тех или иных нарушений развития, вызванных недостатками физического или интеллектуального характера. Обследование детей. Общее состояние ребенка на момент обследования, его физические и интеллектуальные недостатки.

Особенности развития вверенного ему контингента детей, возрастные особенности в норме и патологии, закономерности протекания психических процессов нормально развивающихся детей. Социальные условия воспитания ребенка: его семейная обстановка, социальный статус родителей и т.п. Основная цель психолого-диагностического обследования. Реализация коррекционно-развивающих программ. Диагностирование интеллектуальных и личностных особенностей детей. Учет и постоянный контроль переходные, переломных возрастных моментов в жизни детей дошкольного и школьного возраста. Устранение причин нарушений межличностных отношений детей с воспитателями, учителями, сверстниками, родителями и другими людьми. Консультирование администрации учреждения, педагогического и родительского коллективов по психологическим проблемам развития, обучения и воспитания детей, по развитию их внимания, восприятия, представлений, памяти и мышления, характера и т.п. с учетом особенностей состояния их физических и психических функций. Консультирование учащихся по вопросам обучения, проблемам жизненного самоопределения, самовоспитания, взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Психологическое просвещение. Единый по сути вид работы - диагностико-коррекционный или диагностико-развивающий. Диагностическая работа психолога. Контроль период поступления ребенка в школу, учет смен ведущих видов деятельности - игры на учебу. Своевременная оценка психологической готовности детей к обучению как один из основных средств профилактики возможных последующих трудностей в обучении. Психодиагностика как выяснение психических особенностей детей с целью своевременной коррекции, а не ранжирования их по тем или иным психологическим или психофизическим признакам. Требования к рекомендациям.

Психодиагностика нарушений развития детей. Учет закономерностей нарушений психического развития; механизмов формирования психического дизонтогенеза (о соотношении болезни и аномалии развития, первичного и вторичных дефектов, вариантах нарушений межфункциональных связей, приводящих к различным типам асинхроний развития). Решение «типологических проблем» по Л. С. Выготскому. Типология аномалий психического развития, выделение их параметров, характеризующих как общие закономерности психического дизонтогенеза, так и особенности вариантов. Порядок анализа психологом обследования ребенка (беседа, экспериментально-психологическое обследование, включающее обучающий эксперимент, учет нормативных данных), беседы с его родителями или другими близкими родственниками, знакомства с историей болезни, данными клинического исследования, сведениями, полученными от педагога или воспитателя дошкольного учреждения.

Этапы психологического анализа ребенка с ОВЗ. Этап систематизации данных о состоянии ребенка на момент исследования: психический статус ребенка; характеристика вторичных дефектов – квалификация вторичных нарушений, как непосредственно обусловленных первичным дефектом, так и связанных с ним опосредованно и поэтому менее специфичных. Этап квалификации динамики психического дизонтогенеза: констатация возраста выявления нарушений развития, особенности проявления первичного дефекта на разных возрастных этапах; квалификация асинхроний развития под влиянием первичного дефекта (явления изоляции, патологической фиксации, регресса, распада, акселерации); учет последовательности формирования вторичных нарушений, характеристики сохранных линий развития, не пострадавших от болезни. Этап квалификации психического онтогенеза ребенка (развитие его сенсорной, моторной, эмоциональной сферы и личности в целом) до начала отклонений в развитии. Анализ этого этапа развития имеет значение в диагностике таких видов дизонтогенеза, как поврежденное и искаженное развитие, которые часто возникают на фоне ранее нормального психического онтогенеза. Важно выявление «доманифестной» симптоматики: отдельных симптомов отклонений развития, которые, как правило, в свое время замечены не были. Этап анализ особенностей воспитания и окружения ребенка,

психологическая характеристика членов его семьи: наследственные предпосылки нарушенного развития ребенка, так и роль неблагоприятных средовых условий. Неблагоприятные условия воспитания и окружения ребенка, естественно, могут иметь место на всем протяжении его развития, в том числе в период, когда он попадает в поле зрения психолога. Это нередко приводит к ошибочному мнению о ведущей роли психогении в аномалии его развития. Однако роль этого психогенного фактора в этиологии аномалии развития может быть решена только после анализа целостной структуры дефекта, динамики его формирования, особенностей психического онтогенеза до выявления отклонений в развитии.

Анализ истории развития ребенка позволяет сформулировать диагноз типа психического дизонтогенеза: недоразвитие или задержанное, поврежденное, искаженное, дефицитарное, дисгармоническое развитие, что важно для решения (совместно с врачом) следующих вопросов: 1) выбор методов психолого-педагогической коррекции, 2) профилактика ряда вторичных расстройств, опирающаяся на использование сохранных, а иногда и акселерированных в своем развитии функций, 3) определение прогноза дальнейшего психического развития ребенка.

Выбор методов психолого-педагогической коррекции, профилактика вторичных дизонтогенетических расстройств невозможны без учета клинической картины основного заболевания или его последствий, характера медикаментозного лечения ребенка. Прогноз психического развития ребенка с нарушениями (клинические факторы, динамика болезненного процесса, остаточные энцефалопатические расстройства, соматические заболевания и т. д. Обследование двигательной сферы ребенка раннего возраста, оценка состояния безусловных рефлексов и рефлексов позы. Выявление тонических рефлексов и оценка соответствия реакции выпрямления и равновесия возрастным нормам. Состояние мышечного тонуса и координации движений. Неточность движений, промахивание при попытке коснуться пальцем мелкого предмета, дрожание пальцев при приближении к цели при врожденном недоразвитии мозжечка, мозжечковой форме детского церебрального паралича, травмах головного мозга и некоторых других заболеваниях центральной нервной системы.

Выявление у детей так называемых произвольных движений – гиперкинезов, характерных для гиперкинетической формы детского церебрального паралича.

Особенности обследования и оценки психических функций с учетом обследования психических функций, условий воспитания ребенка, его культурно-бытового окружения, характера общения. Исследование психических функций: оценка восприятия, внимания, памяти, интеллекта, эмоциональных реакций, регуляции произвольной деятельности. Оценка функций в аспекте их развития и с учетом результатов соматического и неврологического обследования. Оценка состояния интеллекта в процессе совместного обследования ребенка детским психиатром, невропатологом, психологом, дефектологом. Клинико-психологическое обследование, обучающий психологический эксперимент, использование метода педагогической оценки. Наблюдение за игровой деятельностью ребенка, за его поведением в различных ситуациях, беседа, предъявление специальных заданий в процессе совместной игровой деятельности с ребенком. Выявление возможности ребенка в соответствии с возрастными нормативами узнавать предметы на картинках, называть их, понимать обращенную речь (оценка объема пассивного словаря), понимать смысл простой сказки или рассказа, строить конструкции из кубиков или палочек по образцу вместе со взрослым или самостоятельно, ориентироваться в пространстве, различать простые геометрические фигуры (складывать доски Сегена), составлять разрезные картинки. Насколько ребенок способен использовать помощь взрослого в предъявляемых ему заданиях, в какой степени он проявляет собственный познавательный интерес, инициативу, активность, может ли он регулировать свое поведение, концентрировать внимание, какова продуктивность его деятельности. Какие

задания ребенок выполняет легче — требующие или не требующие речевой инструкции и речевого ответа.

Цель обучающего эксперимента и педагогической оценки. Оценка произвольных и непроизвольных реакций ребенка. Подбор специального игрового материала, учет возраста и специфики поражения.

Психологическое обследование в определенных стандартных условиях. Учет объема помощи, оказываемой ребенку в выполнении каждого задания. Выявление качественных особенностей нарушений психического развития как основа дифференциального диагноза.

Общие требования к обследованию психических функций детей раннего возраста. Адекватные способы общения со взрослым путем игрового контакта; процедура обследования. Влияние ответных реакций на общую оценку уровня умственного развития ребенка. Методы обследования и их подбор с учетом дефекта. Определение уровня развития игры в процессе наблюдения за игровыми действиями ребенка. Особенности действий ребенка во время игры, фиксация их в специальном протоколе. Выяснение интереса к игрушкам, насколько избирателен и стоек этот интерес. Оценка контактности ребенка со взрослым. Глазной контакт со взрослым. Оценка моторики ребенка. Учет способов выполнения ребенком заданий с игровым материалом, адекватность действий ребенка. Учет возрастных нормативов их выполнения здоровыми детьми.

Основа комплексной диагностики при отграничении различных форм задержки психического развития от умственной отсталости.

Организация и содержание деятельности ПМП комиссий и консилиумов. Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ в реабилитационных центрах. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Психологическое консультирование. Медико-психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка. Сопровождение как поддержка, содействие, помощь. Сопровождение как процесс, метод и служба. Принципы сопровождения. Уровни сопровождения развития ребенка. Сопровождение ребенка в общеобразовательных организациях. Индивидуальное сопровождение. Этапы индивидуального сопровождения в образовательной школе. Системное сопровождение. Теория и практика ПМП сопровождения. Клиническое и медицинское сопровождение. Психологическое сопровождение. Педагогическое сопровождение. Психологическая служба. Правовое сопровождение специального и инклюзивного образования.

Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение детей с комплексными нарушениями развития. Использование потенциальных и сохранных возможностей детей с комплексными нарушениями развития в психокоррекционной работе. Полисенсорная стимуляция. Принципы и особенности организации и проведения индивидуальных психокоррекционных занятий с ребенком. Место психолога в системе помощи детям с комплексными нарушениями развития. Работа с родителями детей данной категории. Этапы работы с ребенком в зависимости от возраста: ранний, дошкольный и школьный возраст. Работа по социально-бытовой ориентировке в процессе сопровождения ребенка, имеющего сложные недостатки развития.

Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья. Определение психолого-педагогической диагностики, ее цели и задачи. Психическое развитие, основные способы его исследования. Психодиагностика нарушенного развития (скрининг диагностика, дифференциальная диагностика, углубленное психолого-педагогическое изучение ребенка).

Основные методы психологических исследований: наблюдение, эксперимент, тестирование, анкетирование, беседа и др. Виды наблюдения (включенное и невключенное, полевое и лабораторное), требования к его организации (цель, программа наблюдения, протоколирование данных). Особенности наблюдения при изучении психических особенностей детей и подростков с отклонениями в развитии. Эксперимент

его виды (лабораторный, естественный). Этапы организации и проведения эксперимента. Формирующий эксперимент в специальной психологии и педагогике. Тесты и их виды, Ограничения в использовании тестов при изучении детей и подростков с отклонениями в развитии. Опросы, их виды (анкетирование, беседа, интервьюирование). Виды анкет (закрытые, открытые, смешанные, личностные опросники). Беседа, ее отличия от других видов опросов. Организация диагностической беседы с детьми и подростками, имеющими отклонения в развитии. Другие методы исследования в специальной психологии: анализ продуктов и процессов деятельности, анализ документации, сбор анамнеза.

Общие принципы психодиагностического обследования. Комплексный подход в оценке ребенка с нарушениями развития. Социально-заданный ориентир как критерий компенсированное патологических изменений в процессе обучения.

Процедура психодиагностического обследования. Формулировка психологической проблемы. Выбор методов исследования. Качество и объективность психолого-педагогической диагностики. Репрезентативность, ее достижение. Требования к построению и проверке психодиагностических методик. Стандартизация диагностической методики. Надежность психодиагностических методик и способы ее установления. Валидность психодиагностических методик. Виды валидности.

Основные принципы психологического изучения детей с отклонениями в развитии: принцип системности, принцип комплексного подхода, принцип учета уровней психического развития и др.

Психолого-педагогическое изучение детей с нарушениями развития на разных возрастных этапах. Особенности процедуры психолого-педагогического изучения (первый год жизни, детей ранний возраст, дошкольный и школьный возраст, подростковый). Составление психолого-педагогической характеристики на основе проведенной диагностики, заключение, его формы и составление рекомендаций.

Ранняя диагностика и коррекция детей с ограниченными возможностями развития. Теоретико-методологические положения ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Диагностика как необходимый этап оказания коррекционной помощи детям раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Психолого-педагогическое изучение детей первого года жизни: особенности развития детей первого года жизни, методические рекомендации к проведению обследования.

Психолого-педагогическое изучение детей раннего возраста: особенности развития детей первого года жизни, методические рекомендации к проведению обследования.

Методы и методики изучения умственного развития детей раннего возраста, критерии риска отклонения в развитии.

Учет данных диагностики при планировании и организации коррекционной помощи детям раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Методы и приемы развития психомоторики ребенка раннего возраста. Методы и приемы коррекции сенсорно-перцептивной деятельности детей раннего возраста.

Дисциплина 16

Нормативно-правовые основы общего, специального и инклюзивного образования

Образование в современном обществе. Понятие образования. Основные структурные элементы системы образования. Роль и задачи образования в современном обществе, условия развития российского образования. Формирование общей культуру учащихся, создание предпосылок их успешной социализации в современном обществе.

Система образования в Российской Федерации. Конституционные основы ее функционирования. Государственная политика в области образования, ее правовая регламентация. Роль государства в становлении и развитии образования. Принципы государственной образовательной политики. Конституционное право граждан на образование.

Законодательство, регулирующее отношения в области образования. Основные законодательные акты в области образования. Закон РФ «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Смежные законодательные акты, затрагивающие область образования. Структура и виды нормативных правовых актов, особенности их применения в образовательной практике Российской Федерации. Анализ противоречий и пробелов в действующем образовательном законодательстве. Правовое закрепление общего статуса образования и его составляющих, их соотношение между собой. Перспективы развития законодательства в области образования. Становление образовательного права. Предмет, источники и структура образовательного права. Международные правовые акты как источники образовательного права. Правовые основы создания информационно-аналитического обеспечения системы образования. Формирование информационных источников. Распространение информации и ее использование органами управления образованием различного уровня.

Права ребенка и формы их правовой защиты в законодательстве Российской Федерации. Основные положения Конвенции ООН о правах ребенка и Закона РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации». Права ребенка и формы их правовой защиты. Оказание практической правовой помощи в области социальной защиты, осуществление сотрудничества с органами правопорядка и органами социальной защиты населения. Формы работы с родителями.

Дисциплина 17

Современные представления о нормальном и нарушенном развитии / Онтогенез и психологические параметры дизонтогенеза развития

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья. Дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Дети-инвалиды в возрасте от 0 до 18 лет. Дети, нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания.

Группа школьников с ограниченными возможностями здоровья как неоднородная группа. Дети с различными нарушениями: слуха; зрения; речи; опорно-двигательного аппарата; задержкой психического развития; интеллекта; расстройствами аутистического спектра; множественными нарушениями развития.

Уровень психического развития поступающего в школу ребёнка с ОВЗ. Диапазон различий в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья. Дети с нарушенным слухом. Кондуктивные нарушения, носящие временный характер; необратимые сенсоневральные поражения внутреннего уха; смешанные нарушения, при которых отмечаются как необратимое сенсоневральное поражение внутреннего уха, так и, как правило, обратимое нарушение в наружном или среднем ухе. Дети с нарушениями слуха со стойким необратимым и двусторонним нарушением слуховой функции. Дети с нарушенным слухом по степени, характеру и времени снижения слуха, по уровню общего и речевого развития, наличию /отсутствию дополнительных нарушений. Классификации как инструмент дифференциации. Аудиолого–педагогическая классификация Л.В. Неймана. Международная аудиологическая классификация (Wilson J.). Психолого–педагогическая классификация Р.М. Боскис. Глухие ранооглохшие дети. Глухие позднооглохшие дети. Слабослышащие дети.

Различие структуры нарушения психического развития у детей с нарушенным слухом.

Неоднородна группа детей с нарушенным зрением. Международная классификация клинических болезней 10 пересмотра (МКБ-10) о детях с нарушениями зрения: H54.2 Пониженное зрение обоих глаз (МКБ–10); H54.0 Слепота обоих глаз (МКБ–10); H54.4 Слепота одного глаза (МКБ–10); H54.5 Пониженное зрение одного глаза (МКБ–10).

Группы детей с нарушенным зрением: слепые; слабовидящие, дети с косоглазием и амблиопией. Уточненная педагогическая типология детей с нарушениями зрения В.З. Денискиной. Группы детей с учетом остроты зрения, особенностей нарушения других зрительных функций, возможностей использования ребенком имеющегося зрения при ориентировке в пространстве и в познавательной деятельности. Варианты организации доступной среды, многообразие образовательных маршрутов и специальной поддержки.

Диапазон различий в группе детей с речевыми нарушениями. Клинико-педагогическая и психолого-педагогическая классификация. Применимость клинической классификации в педагогическом процессе.

Клинико-педагогическая классификация, характеристика нарушения устной и письменной речи. Нарушения устной речи (расстройства фонационного оформления: афония, дисфония – отсутствие или нарушение голоса; брадилалия – патологически замедленный темп речи; тахилалия – патологически убыстренный темп речи; заикание – нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата; дислалия – нарушение произносительной стороны речи при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата; ринология – нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата; дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией речевого аппарата). Нарушение структурно-семантического оформления высказывания (алалия – отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга; афазия (от греческого а – отрицательная частица и phasis – высказывание) – полная или частичная утрата речи вследствие поражения определенных участков (зон) головного мозга. Нарушения письменной речи (дислексия (алексия) – частичное (полное) нарушение процессов чтения, дисграфия (аграфия) – частичное (полное) специфическое нарушение процессов письма).

Психолого-педагогическая классификация Р.Е. Левиной, два основных типа нарушений - в формировании средств коммуникации и в их применении. Нарушение языковых средств общения (фонетико-фонематическое недоразвитие речи, т.е. нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей вследствие дефектов восприятия и произнесения фонем; общее недоразвитие речи (1–3 уровень), объединяет не резко выраженное общее недоразвитие речи и сложные речевые расстройства в тех случаях, когда у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне). Нарушения в применении языковых средств общения в речевой деятельности (коммуникативный аспект): заикание.

Неоднородность группы детей с нарушениями интеллектуального развития. Понимание существующих актуальных различий и различий перспектив развития детей этой категории принципиально для выбора их образовательного маршрута.

Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10). Дифференциации форм умственной отсталости на показатель стандартизированных текстов, определяющих коэффициент интеллектуального развития ребенка: F70 Умственная отсталость легкой степени (МКБ-10); F71 Умственная отсталость умеренная (МКБ-10); F72 Умственная отсталость тяжелая (МКБ-10); F73 Умственная отсталость глубокая (МКБ-10); F78 Другие формы умственной отсталости (МКБ-10); F79 Умственная отсталость неуточненная (МКБ-10).

Отечественная классификация М.С. Певзнер. Неосложненная умственная отсталость; с нарушением нейродинамики; с нарушением сенсорных систем; с грубым нарушением развития личности; с психопатоподобной формой поведения. Отличие их по степени выраженности и характеру интеллектуальных проблем, по структуре нарушения психического развития. Индивидуальные образовательные программы, максимальная подготовка к взрослой и независимой самостоятельной жизни.

Группа детей с задержкой психического развития. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) выделяет, предлагая Обобщённые определения состояний задержек психического развития (специфическая задержка психического развития и специфическая задержка психологического развития).

Классификации М.С. Певзнер и Т.А. Власовой. Два варианта задержки психического развития (задержка психического развития, связанная с психическим и психофизическим инфантилизмом; задержка психического развития, обусловленная длительной церебрастенией).

Этиологический принцип в классификации К.С. Лебединской. Четыре основных варианта задержки психического развития (конституциональная, соматогенная, психогенная и церебрально-органический генез. Первичная и вторичная природа нарушений развития детей данной группы. Определение перспектив психического и социального развития и выбора образовательного маршрута.

Современная психолого-педагогическая типология детей с задержкой психического развития разработана Е.Л. Инденбаум. Критерии разграничения типов нарушенного развития. Соотношение уровня и качества сформированности познавательных и социальных способностей. Диапазон различий в степени дефицита этих способностей и их соотношений. Многообразие образовательных маршрутов и дифференцированной коррекционной помощи.

Группа учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Разброс первичных и вторичных нарушений развития при ДЦП. Классическая классификация, предложенная К.А. Семеновой, Е.М. Мастюковой и М.К. Смуглиной. Спастическая диплегия; двойная гемиплегия; гемипаретическая форма; гиперкинетическая форма; атонически – астатическая форма.

Типологии двигательных нарушений, предложенной И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. Полиомиелит, врожденный вывих бедра, кривошея, косолапость и другие деформации стоп, аномалии развития позвоночника, артрогрипоз, травматические повреждения спинного мозга, головного мозга и конечностей, полиартрит, заболевания скелета (туберкулез, опухоли костей, остеомиелит), системные заболевания скелета (хондрострофия, рахит).

Международная классификация болезней 10-го пересмотра. Заболевания опорно-двигательного аппарата: G80.0 Спастический церебральный паралич; G80.1 Спастическая диплегия; G80.2 Детская гемиплегия; G80.3 Дискинетический церебральный паралич; G80.4 Атаксический церебральный паралич; G80.8 Другой вид детского церебрального паралича; G80.9 Детский церебральный паралич неуточненный. Требуемые условия обучения и организации доступной среды. Различия структур нарушения психического развития. Организация доступной среды, требуемое многообразие образовательных маршрутов и собственно специальной поддержки.

Дети с расстройствами аутистического спектра (РАС). Диапазон различий и по глубине и по качеству нарушений социального и психического развития ребенка. Диапазон клинических различий в международной классификации болезней 10-го пересмотра (МКБ-10). Различия психического развития детей с РАС в психологической классификации раннего детского аутизма, разработанной О.С. Никольской. Медицинский подход в выделении РАС: F84.0 Детский аутизм (МКБ-10); F84.1 Атипичный аутизм (МКБ-10); F84.2 Синдром Ретта (МКБ-10); F84.3 Другое дезинтегративное расстройство детского возраста (МКБ-10); F84.4 Гиперактивное расстройство, сочетающееся с умственной отсталостью и стереотипными движениями (МКБ-10); F84.5 Синдром Аспергера (МКБ-10). Выбор образовательного маршрута по классификация О.С. Никольской. Четыре основные группы аутичных детей с точки зрения разных типов поведения. Их отличия в зависимости от тяжести и характера аутизма, степени дезадаптации ребенка и возможности его социализации. Ориентиры для оценки глубины

дезадаптации ребенка с аутизмом, динамики нормализации развития взаимодействия ребенка со средой. Дифференцированный подход к организации обучения детей с РАС.

Четыре группы детей с РАС: дети с самыми тяжелыми случаями дезадаптации. Отрешенность от происходящего. Реакция на физический дискомфорт. Роль периферического зрения. Типичное полевое поведение. Навыки самообслуживания и навыки коммуникации. Мутизм. Повтор слов или фраз, комментарии происходящего как непосредственное отражение, эхо. Отсутствие активной собственной речи, их понимание обращенной речи. Непонимание простой и прямо адресованной им инструкции. Адекватное восприятие значительно более сложной речевой информации не направленной им и воспринятой из разговоров окружающих. Роль опосредованных средств (карточек, клавиатуры компьютера, способности в решении сенсомоторных задач, в действиях с досками с вкладышами, с коробками форм, завершение конструкции, действия с бытовыми приборами, телефонами, домашними компьютерами. Потребности в общении и привязанности к близким. Установление эмоционального контакта.

Дети по тяжести ступени аутистического дизонтогенеза. Отличия с первой группой детей. Активность в развитии взаимоотношений с окружением. Привычные формы жизни, их жесткая ограниченность, стремление отстоять их неизменность. Типично стремление сохранения постоянства в окружающем, в привычном порядке жизни. Избирательность в еде, одежде, маршруте прогулок. Подозрительность ко всему новому, выраженный сенсорный дискомфорт, брезгливость, боязнь неожиданностей, фиксация. Неопределенность, неожиданный сбой в порядке происходящего. Деадаптированность ребенка, спровоцированность поведенческих срывов, активный негативизм, генерализованной агрессии и самоагрессии. Роль привычных, предсказуемых условий. Характерность речи, штампы, требования, слов и фраз, эхолоалии, стереотипии. Моторные и речевые стереотипные действия. Роль коррекционной работы, потребность в аутостимуляции. Особенности высших психических функций, особенности памяти, слуха. Особенности в математических вычислениях, лингвистические способности. Упорядоченность в обучении. Привязанность к близким, введение его в детское учреждение, включенность их в детский коллектив. Соответствие детей первой и второй группы по клинической классификации к наиболее типичным, классическим формам детского аутизма, описанным Л. Каннером.

Дети по способности к выстраиванию еще более активных отношений с миром. Стремление к достижению, успеху, целенаправленность поведения. Гарантия успеха, переживания риска, неопределенность. Способность к исследованию, гибкому диалогу с обстоятельствами, принятие задач, стремление к постоянству окружения, сохранению и неизменности собственной программы действий. Аффективный срыв. Ошибки в оценке их действий, речи. Особенности интеллектуального развития и ошибки ихв оценке. Интерес к отвлеченным знаниям, к накоплению энциклопедической информации по предметам, к выстраиванию информации в ряды, ее систематизации. Стереотипии и род аутостимуляции. Особенности в моторном развитии. Способности к вербальному обобщению, наивность и прямолинейность во взаимоотношениях. Развитие социальных навыков, понимание и учет подтекста и контекста происходящего. Понимание другого человека. Характерное заострение интереса ребенка к опасным, неприятным, асоциальным впечатлениям. Стереотипные фантазии на темы «страшного» как особая форма аутостимуляции. Проблемы выстраивания гибкого взаимодействия, трудности произвольного сосредоточения, поглощенность собственными сверхценными стереотипными интересами. Особенности обучения по программе массовой школы в условиях класса или индивидуально, особенности в постоянном специальном сопровождении. Роль опыта диалогических отношений. Особенности расширения круга интересов и представления об окружающем и окружающих, формирования навыков жизненной компетенции. Соответствие детей этой группы в клинической классификации как дети с синдромом Аспергера.

Дети по глубине и трудности общения. Ранимость, тормозимость в контактах и проблемы организации диалога и произвольного взаимодействия. Тревожность, Поиск помощи близких, зависимость от близких, постоянной поддержки, ободрения. Чрезмерная рывальность поведения, боязнь отступить от выработанных и зафиксированных форм одобренного поведения. Негибкость и стереотипность. Ограниченность ребенка, стремление строить свои отношения с миром только опосредованно, через взрослого человека. Своеобразие контроля сенсорных контактов со средой, стремление устойчивости в нестабильной ситуации. Нарушения поведения и эмоций вне освоенных и затверженных правил поведения, деорганизованность, перевозбудимость, импульсивность. Особая чувствительность к нарушению контакта, отрицательной оценке взрослого. Потеря эмоционального донора, переводчика и упорядочиватель смыслов происходящего вокруг. Остановка в развитии, регресс к уровню, характерному для детей второй группы. Попытка вступить в диалог с обстоятельствами (действенный и речевой), хотя. Особенности психического развития. Характерные особенности моторики. Неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений, трудности усвоения навыков самообслуживания; задержка становления речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, поздно появляющаяся, аграмматичная фраза; медлительность, неровность в интеллектуальной деятельности, ограниченность бедной игры и фантазии. Достижения в невербальной области, в конструировании.

Сравнительно-сопоставительная характеристика особенностей детей третьей группы (с «блестящими», явно интеллектуально одаренными) с особенностями четвертой группой. Ошибочность в впечатлениях (рассеянность, растерянность, интеллектуальная ограниченность), приписка им состояния пограничности между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Невыгодность положения дети четвертой группы. Меньшая степень в использовании готовых стереотипов (попытка говорить и действовать спонтанно, вступать в речевой и действенный диалог со средой). Прогрессивность в попытках общаться, подражать, обучаться, проявление неловкости. Быстрая истощаемость в произвольном взаимодействии, проявления моторных стереотипий. Роль адекватного коррекционного подхода. Динамика развития, прогноз психического развития и социальной адаптации. Парциальная одаренность, перспективы плодотворной реализации. Соответствие группы детей и сопоставление с клинической классификацией как высокофункциональные дети с аутизмом.

Специальная психология как отрасль психологии, изучающая людей, для которых характерно отклонение от нормального психического развития, связанное с врожденными или приобретенными дефектами формирования нервной системы, и устанавливающая возможности и пути компенсации дефектов различной сложности. Развитие диалектико-материалистических основ специальной психологии (И.М. Сеченов, И.П. Павлов, Б.П. Бехтерев, Л.С. Выготский, Т.А.Власова, Л.В. Занков, Б.В.Зейгарник, А.М. Леонтьев, А.Р. Лурия, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф и др.).

Задачи специальной психологии. Методы специальной психологии. Категория развития в специальной психологии. Психическое развитие и деятельность. Отрасли специальной психологии: тифлопсихология, логопсихология, олигофренопсихология, психология детей с задержкой психического развития, психология детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, психология детей с нарушениями эмоционального развития.

Дефект и компенсация. Теории компенсации. Л.С. Выготский о структуре дефекта. Первичные и вторичные нарушения в структуре дизонтогенеза, их взаимоотношения. Теория Л.С. Выготского о компенсации. Механизмы и типы компенсации. Внутрисистемная и межсистемная компенсация. Сверхкомпенсация. Компенсаторные возможности детей и подростков в зависимости от типа дизонтогенеза. Использование данных возможностей в психолого-педагогической коррекции.

Общие и специфические закономерности психического развития детей с отклонениями. Роль биологических и социальных факторов в психическом развитии ребенка. Проявление общих закономерностей психического развития при психических, сенсорных, интеллектуальных и физических нарушениях. Специфические закономерности нарушенного развития.

Понятие нарушенного развития (дизонтогенез). Современные критерии психологического здоровья личности. Понятие среднестатистической нормы развития и ее использование в практической деятельности работников образования. Онтогенез нервной системы и развитие важнейших функциональных систем мозга. Понятие «аномальный ребенок», «аномальное развитие» (дизонтогенез). Этиология нарушений психофизического развития. Психологические параметры дизонтогенеза, по В.В. Лебединскому: ретардация (недоразвитие и задержанное развитие), выпадение функций (дефицитарное и поврежденное развитие), асинхрония (искаженное и дизгармоничное развитие). Зависимость варианта развития от времени воздействия патогенного фактора.

Основные принципы психологического изучения детей с отклонениями в развитии: принцип комплексного изучения, принцип целостного системного изучения, принцип динамического изучения и др.

Теоретико-методологические основы специальной психологии. Учение Л.С. Выготского о первичном и вторичном дефектах развития. Учение о компенсации и сверхкомпенсации. Теория об общих и специфических закономерностях отклоняющегося развития. Подходы к диагностике детей с отклоняющимся развитием (С.Д. Забрамная, В.И. Лубовский и др.).

Дисциплина 18

Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития / Инструментальные методы исследования в дефектологии

Психологическая диагностика лиц с отклонениями в развитии. Основные принципы психологического обследования лиц с ОВЗ. Области психологического изучения.

Современные подходы к понятию психологического диагноза. Предмет психологического диагноза. Клинический (нозологический) диагноз. Симптоматический или эмпирический диагноз. Этиологический диагноз. Типологический диагноз. Психологический диагноз и психологическое заключение.

Методы и методики психологической диагностики. Классификация методов психологической диагностики. Наблюдение. Беседа и интервью. Эксперимент. Обучающий эксперимент. Метод изучения психолого-медико-педагогической документации. Анализ продуктов деятельности.

Классификация методик психологической диагностики. Психологическое изучение познавательной деятельности и её отдельных компонентов. Психологическое изучение эмоционально-волевой сферы, личности, межличностных отношений.

Организация и проведение психодиагностического обследования, его этапы. Технология проведения психологического обследования и его основные разделы. Показатели и критерии оценки результатов деятельности ребенка. Технология составления заключения по результатам психологического обследования.

Коррекционно-развивающая работа. Методологические подходы к коррекционной работе с лицами с ОВЗ. Основные направления коррекционной работы. Методы психологической коррекции. Формы психокоррекционной работы.

Дисциплина 19

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ / Психолого-педагогическое сопровождение лиц с сенсорными, интеллектуальными и социально-личностными, двигательными и речевыми нарушениями

Основные современные концепции реабилитации. Основные компоненты комплексной реабилитации, и их соотношение на разных возрастных этапах. Роль общества в реабилитации. Понятия «инвалид», «реабилитационный потенциал». Социально-психологические аспекты взаимоотношений инвалидов и общества. Основные задачи социально-психологической и профессиональной реабилитации. Роль психолога в решении этих задач. Зарубежный и отечественный опыт социальной реабилитации. Особенности реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Ранняя помощь и реабилитация детей с проблемами здоровья. Раннее выявление, коррекционная и психолого-педагогическая помощь детям младенческого и раннего возраста с нарушениями зрения, с нарушениями слуха, с нарушениями речи, с недостатками интеллекта.

Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Принципы построения и организация коррекционно-педагогической помощи детям с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Содержание коррекционно-педагогической работы с детьми с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата раннего и дошкольного возраста. Психолого-педагогическое сопровождение семейного воспитания дошкольников с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.

Изучение, образование и реабилитация лиц с нарушениями эмоционально-волевой сферы.

Концептуальные проблемы диагностики, воспитания и обучения детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы. Комплексная психолого-педагогическая и медико-социальная помощь детям и подросткам с нарушениями эмоционально-волевой сферы. Социальная адаптация детей с расстройствами аутистического спектра. Проблемы и перспективы. Психолого-педагогическая поддержка родителей детей с расстройствами аутистического спектра.

Изучение, образование и реабилитация лиц с множественными нарушениями в развитии.

Теоретико-методологические основы воспитания и обучения детей с комплексными нарушениями. Этиология комплексных нарушений. Медицинская и психолого-педагогическая диагностика детей с комплексными нарушениями. Психолого-педагогическая характеристика детей с комплексными нарушениями при различном сочетании первичных нарушений. Система психолого-педагогической помощи детям с комплексными нарушениями.

Модели специальной психологической помощи. Модели специальной психологической помощи. Педагогическая модель. Диагностическая модель. Социальная модель. Медицинская модель. Психологическая модель. Структура специальной психологической помощи. Модель прямой психологической помощи. Сопровождение в структуре специальной психологической помощи: цели и задачи. Цель СПП. Задачи СПП. Понятие психологического сопровождения. Понятие М.Р.Битяновой. Сопровождение по Н.Н. и М.М. Семаго. Этические основы специального психологического сопровождения. Позиция психолога. Действия психолога. Нормативно-правовая документация, регламентирующая деятельность специального психолога в системе образования. Научно-методическая основа организации специальной психологической помощи. Методологические подходы к оценке и коррекции психического развития ребенка с отклоняющимся развитием. Учет закономерностей нормального и отклоняющегося развития при организации специальной психологической помощи.

Диагностическая деятельность в структуре психолого-педагогического сопровождения в реабилитационных центрах. Основные понятия диагностической деятельности специального психолога. Особенности проведения углубленного психологического обследования, требования к нему. Структура углубленной диагностики.

Подготовка к проведению обследования. Психологический анамнез. Этапы сбора анамнеза. Построение диагностической гипотезы. Тактика психологического обследования. Общая технология проведения углубленного психологического обследования.

Психолого-педагогическое консультирование в реабилитационных центрах. Общее представление о консультировании как направлении психологической помощи. Психологическое консультирование в структуре специальной психологической помощи. Особенности консультирования детей и подростков. Консультативная работа специального психолога с семьей проблемного ребенка. Консультирование педагогов. Общее представление о консультировании как направлении психологической помощи. Экспертная деятельность специального психолога в структуре психолого-педагогического сопровождения в реабилитационных центрах

Общее понятие об экспертизе. Деятельность специального психолога в составе ПМПк. Деятельность специального психолога в составе ПМПК. а) задачи и принципы работы ПМПК. б) задачи и функции психолога в составе ПМПК. в) процедуры и технологии обследования психолога в составе ПМПК. Основные методы психологического обследования: Изучение документации. Метод беседы. Изучение результатов деятельности ребенка. Метод наблюдения. Метод эксперимента Метод тестирования Программа обследования психического развития ребенка. Методики психологического обследования. Методики для исследования внимания и сенсоморных реакций: корректурная проба; счет по Крепелину; отыскивание чисел по таблица Шульте; пробы на переключение внимания («Красно-черная таблица» Шульте). Методик для исследования восприятия: методика «Компасы»; методика «Часы»; методика изучения восприятия времени. Методики для исследования восприятия времени: тест зрительной и слуховой памяти. Пробы на запоминание: пробы на запоминание искусственных звукосочетаний; проба на запоминание 10 слов; проба на ассоциативную память. Метод пиктограмм (А.Р. Лурия). Методики для исследования уровня и течения мыслительных процессов: понимание рассказов; понимание сюжетных картин; установление последовательности событий; классификация; исключение; выделение существенных признаков; образование аналогий; выделение закономерностей; определение и сравнение понятий; понимание переносного смысла пословиц и метафор; пиктограммы; подбор слов-антонимов. Психометрические методы исследования интеллекта: методика Векслера; методика Равена. Методики на исследование личностных особенностей: исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн; личностные опросники (Айзенк, Кетелл, ММРІ, Шмишек, Кейрси, Личко, Русалов, Басса-Дарки); Шкала оценки тревожности Спилберга, Тейлора; Опросник САН. Проективные методы исследования личности: ТАТ; Тест фрустрации Розенцвейга; Метод незаконченных предложений; «Дом, дерево, человек»; «Несуществующее животное»; «Рисунок семьи»; «Автопортрет»; «Цветовой тест Люшера». Методы профдиагностики: методика «Мотивы выбора профессии»; тест Голланда по определению типа личности; ДДО «Я предпочту»; Опросник профессиональных предпочтений; Карта интересов.

Примерная схема заключения психолога: обязательная и дополнительная части. Компоненты обязательной части: особенности развития мышления ребенка (структура и динамика мыслительных операций), организация интеллектуальной деятельности. Анализ психологического развития: оценка возрастных периодов с точки зрения кризисов и новообразований; оценка ЗБР и прогноза развития с позиции адаптивных характеристик личности; адаптивность в условиях приема на ПМПК и психологического обследования; структура личности ребенка: особенности мотивации, самооценка и способность к рефлексии (критичность, адекватность), целостность личности.

Компоненты дополнительной части: умственная работоспособность; структура деятельности (целенаправленность, планирование, программирование, самоконтроль); пространственные синтезы (наглядные, символические); речь (регуляторная,

коммуникативная функции, связь мышления и речи); эмоциональная сфера (ситуационные и личностные эмоциональные реакции, настроение, чувства). Заключение психолога ПМПК должно иметь трехуровневую структуру: 1 уровень; 2 уровень 3 уровень.

Психопрофилактическая работа специального психолога. Понятие психологического здоровья и формы его нарушения. Специфика, задачи, значение психопрофилактики. Предупреждение нарушений психологического здоровья и дезадаптивных форм поведения. Понятие психологического здоровья и формы его нарушения. Уровни психопрофилактики: первичная, вторичная и третичная. Элементы общей программы психопрофилактической работы: программа массовой, собственно «первичной» психопрофилактики, программа предкризисной психопрофилактики, программа локальной (актуальной, оперативной) психопрофилактики, программа индивидуальной психопрофилактики.

Коррекционно-развивающее направление специальной психологической помощи. Определение психологической коррекции и коррекционной работы специального психолога. Теоретико-методологические подходы к организации коррекционно-развивающей работы в специальном образовании. Принципы организации специальной психологической помощи. Виды и особенности организации психологической коррекции в специальном образовании. Классификация видов коррекции. Классификация психокоррекционных программ в структуре специальной психологической помощи. Разработка психокоррекционных программ и проведение психокоррекционных занятий. Требования к составлению программы психолого-педагогической коррекции. Программа психолого-педагогической коррекции включает следующие составляющие. Цель. Задачи: коррекционно-развивающие; образовательные; воспитательные.

Вид коррекционной программы. Основная психотерапевтическая концепция (концепции). Принципы психолого-педагогической коррекции. Направления коррекционного воздействия. Этапы психолого-педагогической коррекции. Методы и приемы коррекции. Средства воздействия. Оборудование. Содержание психолого-педагогической коррекции. Составление плана-конспекта коррекционно-развивающего занятия.

Дисциплина 20

Надомное обучение детей с ОВЗ / Дистанционное образование детей с ОВЗ

Теоретические основы индивидуализации образовательного процесса. Теоретические основы ИО. Принципы ИО. Система ИО. Средства ИО. Модели ИО. Психолого-педагогические особенности ИО. Педагог в условиях надомного обучения.

Проектирование индивидуальной образовательной траектории. Технологии представления учебных материалов. Технологии доставки учебных материалов. Технологии организации учебного процесса. Средства и методические аспекты ИО.

Образовательные маршруты младших школьников с ОВЗ. Особенности предъявления информации для детей с ОВЗ. Способы снятия барьеров предъявления информации при надомном обучении на дому.

Практика организации надомного ИО. Самостоятельная работа студента по практической реализации ИО.

Дисциплина 21

Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ / Психологическое консультирование

Теоретические основы воспитания ребенка с ОВЗ в семье. Семья как первый социальный институт воспитания ребенка с ОВЗ. Особенности семьи ребенка с ОВЗ.

Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ. Сопровождение как современная модель оказания комплексной помощи семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ. Изучение семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

Технологии и программы сопровождения семьи ребенка с ОВЗ. Профилактические, просветительские технологии и программы для родителей, педагогов, специалистов Программы сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

Организационно-методические принципы психологического консультирования. Основы психологического консультирования. Теоретические подходы в психологическом консультировании. Организация психологического консультирования. Мотивационная беседа в психологическом консультировании. Диагностика и коррекция в психологическом консультировании.

Психологическое консультирование в специальном образовании. Психологическое консультирование детей и подростков. Психологическое консультирование семьи детей с ОВЗ. Роль психологической службы в развитии психологической компетентности и культуры субъектов образовательной среды.

Примерный перечень вопросов по базовой части (к первому вопросу билета)

1. Роль иностранных языков для специального (дефектологического) направления
2. Основные и вспомогательные методы и методики изучения детей с ОВЗ.
3. Периоды и этапы эволюции отношения государства и общества к людям с отклонениями в развитии.
4. Новая философская парадигма образования: инклюзия, эксклюзия, интеграция
5. Нормативная основа специального и инклюзивного образования
6. Государственная политика и новые ориентиры в образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья
7. Анализаторные системы и их роль в образовании, воспитании, коррекции и социальной адаптации детей с ОВЗ.
8. История становления системы образования в России и за рубежом
9. Система специального и инклюзивного образования за рубежом
10. Теоретико-методологическая основа сравнительной специальной педагогики
11. Использование зарубежного опыта организации коррекционной помощи лицам с ОВЗ в нашей стране
12. Дошкольная, школьная и средняя профессиональная система инклюзивного образования
13. Основные направления психолого-педагогического сопровождения: профилактика, консультирование, коррекция и диагностика
14. Опишите основные понятия, объект, предмет, цель и задачи специальной педагогики. Какое место занимает специальная педагогика в структуре педагогического знания? Отрадите связь специальной педагогики и специальной психологии.
15. Опишите современное состояние специального образования в России: принципы, технологии и методы специального образования.
16. Охарактеризуйте дошкольное образование ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Сравните особенности организации учебно-воспитательного процесса в специальном (коррекционном) и инклюзивном дошкольном учреждении.
17. Охарактеризуйте школьную систему специального и инклюзивного образования. Опишите особенности организации учебно-воспитательного процесса в специальных (коррекционных) школьных учреждениях I-VIII видов и в инклюзивных школьных учреждениях.
18. Опишите историю становления и современного состояния проблемы инклюзивного образования за рубежом и в России.

Примерный перечень вопросов по вариативной части (ко второму вопросу билета)

1. Международные и федеральные правовые документы, составляющие нормативно-правовые основы специального и инклюзивного образования.
2. Модели образовательной интеграции детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья
3. Концепция интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.
4. Формы организации инклюзивного образования: интеграция и инклюзия.
5. Модели психолого-педагогического сопровождения в дошкольных и школьных образовательных организациях.
6. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением слуха.
7. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения.
8. Психолого-педагогическая характеристика детей с тяжёлыми нарушениями речи.
9. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.
10. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития.
11. Психолого-педагогическая характеристика детей с расстройствами аутистического спектра.
12. Психолого-педагогическая характеристика детей с интеллектуальными нарушениями.
13. Методы психолого-педагогического обследования детей с ОВЗ школьного возраста.
14. Методы психолого-педагогического обследования детей с ОВЗ дошкольного возраста.
15. Проектирование адаптированных основных образовательных программ в рамках реализации ФГОС (характеристика по одному из уровней образования).
16. Проектирование рабочих программ предметных областей в рамках реализации ФГОС (характеристика по одному из уровней образования).
17. Проектирование коррекционных программ курсов в рамках реализации ФГОС (характеристика по одному из уровней образования).
18. Проектирование рабочих программ предметных областей и курсов в рамках реализации ФГОС (характеристика по одному из уровней образования).

Рекомендуемая литература

Основная

1. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогического исследования. – М.: Академия, 2009. -УМО
2. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. - СПб.: Питер, 2011 .-УМО.- Режим доступа: [http:// ibooks.ru](http://ibooks.ru)
3. Воропаева, С. В. Основы общей психопатологии [Электронный ресурс]: учебное пособие / С. В. Воропаева. - М.: Прометей, 2012. - 160 с. - Режим доступа: <http://biblioclub.ru>
4. Головниц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушением слуха. - М.: ВЛАДОС, 2010. - УМО.- Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
5. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы / М.Т. Громкова. - М. : Юнити-Дана, 2012. - 447 с. - ISBN 978-5-238-02236-9 ; [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=117717>

6. Гуревич, П. С. Психология [Электронный ресурс]: учебник / П. С. Гуревич. - М.: Юнити-Дана, 2012. - 320 с. - Режим доступа: <http://biblioclub.ru>
7. Дмитриев, А. А. Специальная (коррекционная) педагогика: учеб.- М.: Высш. Школа, 2010. - УМО
8. Караванова, Л. Ж. Психология. Учебное пособие для бакалавров [Электронный ресурс] / Л. Ж. Караванова. - М.: Дашков и Ко, 2014. - 264 с. - Режим доступа: <http://biblioclub.ru>
9. Клиническая психология: учеб. В 4-х т. Т.2 Частная патопсихология/ под ред. А. Б. Холмогоровой. - М.: Академия, 2012. -УМО
10. Кузнецов, И.Н. Основы научных исследований. Учебное пособие для бакалавров / И.Н. Кузнецов. - М.: Дашков и Ко, 2013. - 283 с. - (Учебные издания для бакалавров). - ISBN 978-5-394-01947-0; [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=114174>
11. Липес Ю.В. Ремесленные мастерские: от терапии к профессии. - М.: Теревинф, 2012. - Режим доступа: <http://www.biblioclub>
12. [Лурья А. Р. Основы нейропсихологии](#) - М.: Директ-Медиа, 2008. - Режим доступа: <http://www.biblioclub>
13. Маклаков А.Г. Общая психология. - СПб.: Питер, 2008.- УМО
14. [Мальцева Т. В. Профессиональное психологическое консультирование. Учебное пособие](#) - М.: Юнити-Дана, 2012. - Режим доступа: <http://www.biblioclub>
15. Методология педагогики: понятийный аспект / - М.: Институт эффективных технологий, 2014. - 212 с. - ISBN 978-5-904212-32-2; [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232305>
16. Мозговой В.М. Основы олигофренопедагогики. - М.: Академия, 2006. –МО РФ
17. Неретина Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология.- М.: Флинта, 2011.- Режим доступа: <http://www.biblioclub>
18. Олигофренопедагогика / Под ред. Л.М. Шипициной. - М.: Академия, 2011
19. Основы специальной педагогики и психологии/ Трофимова Н.М. и др.- СПб.: Питер, 2006, 2010. -УМО
20. Основы специальной психологии /Под ред. Кузнецовой. - М.: Академия, 2005, 2006, 2007. -МО РФ
21. Патопсихология: теория и практика: учеб./ под ред. И. Ю. Левченко.- М.: Академия, 2013
22. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития: учеб. / под ред. Л. М. Шипициной. - М.: Академия, 2012
23. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья: учеб. / под ред. И. Ю. Левченко. - М.: Академия, 2011
24. [Семенова О. В. Психологическое консультирование. Конспект лекций. Учебное пособие](#) - М.: А-Приор, 2010. - Режим доступа: <http://www.biblioclub>
25. Сидняев Н.И. Теория планирования эксперимента и анализ статистических данных. – М.: Юрайт, 2012
26. [Сотников М. А. Психодиагностика: учебное пособие](#) - М.: А-Приор, 2010- Режим доступа: <http://www.biblioclub>
27. Специальная педагогика: В 3 т./ Под ред. Н.М. Назаровой.-Т.1.-М.: Академия, 2011.-УМО
28. Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов [Электронный ресурс] / М.: Алекс - 108 с. - Режим доступа: <http://biblioclub.ru/>
29. [Староверова М.С. Инклюзивное образование: Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ.](#) - М.: Владос, 2011.- Режим доступа: <http://www.biblioclub>
30. [Холостова Е. И. Социальная работа с инвалидами. Учебное пособие](#) 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Дашков и Ко, 2012. - Режим доступа: <http://www.biblioclub>

31. Хомская Е.Д. Нейропсихология.- СПб.: Питер, 2010, 2011,2012.-МО РФ
32. Шкляр М. Ф. Основы научных исследований: учебное пособие.- М.: Дашков и К, 2013, 2014 -244 с.

Дополнительная

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А.Добровольская. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 315 с.
2. [Битгерлих Л. Р. Ваш ребенок от рождения до 6 лет. Выявление отклонений в развитии и их коррекция. Книга, необходимая в каждой семье](#) - М.: РИПОЛ классик, 2009. - Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
3. Борякова Н. Ю., Белова Т. В. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. - М.: АСТ, Астрель, 2008. - Режим доступа: <http://www. biblioclub>
4. Борякова Н.Ю., Белова Т.В. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. - М.: АСТ, Астрель, 2008. - Режим доступа: <http://www. biblioclub>
5. Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития. - М.: Владос, 2010.-УМО.- Режим доступа: <http://www. biblioclub>
6. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития: учеб. пособие / под ред. М. Пассольта. – М: Академия, 2011
7. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций.-М.: АСТ, Астрель, 2008.- Режим доступа: <http://www. biblioclub>
8. Глозман Ж.М. Нейропсихология детского возраста. - М.: Академия, 2009.- УМО
9. Гольдфельд, И. Л. Клинико-психологические основы интеллектуальных нарушений у детей [Электронный ресурс] : учебное пособие / И. Л. Гольдфельд. - Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2007. - 240 с. - Режим доступа: <http://biblioclub.ru>
10. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики. – М.: Академия, 2007.-МО РФ
11. [Гуревич П. С. Психология и педагогика. Учебник](#) - М.: Юнити-Дана, 2012.- Режим доступа: <http://www. biblioclub>
12. [Детская патопсихология. Хрестоматия](#) - М.: Когито-Центр, 2010. - Режим доступа: <http://www. biblioclub>
13. [Ермаков В. А. Психология и педагогика. Учебное пособие](#) - М.: Евразийский открытый институт, 2011. -Режим доступа: <http://www. biblioclub>
14. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь. - М.: Академия, 2008. -УМО РФ
15. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь. - М.: Академия, 2008.-УМО РФ
16. Зверева Н.В. Патопсихология детского и юношеского возраста. - М.: Академия, 2008.-УМО
17. Зверева Н.В. Патопсихология детского и юношеского возраста. - М.: Академия, 2008.-УМО
18. Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения.- М.: Академия, 2008.- УМО
19. Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения.- М.: Академия, 2008.- УМО
20. [Золотарева К. В. Методы диагностики в психологии](#) - М.: Лаборатория книги, 2010. - Режим доступа: <http://www. biblioclub>
21. [Иванова Е.М. Психология профессиональной деятельности](#) - М.: Пер Сэ, 2006.- Режим доступа: <http://www. biblioclub>

22. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности.- СПб.: Питер, 2010.-МО.- Режим доступа: [http:// ibooks.ru](http://ibooks.ru)
23. [Исаев Д. Н.](#) Психопатология детского возраста. - СПб: СпецЛит, 2007. - УМО.- Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
24. [Карцева Л. В.](#) [Психология и педагогика социальной работы с семьей. Учебное пособие](#) 2-е изд. - М.: Дашков и Ко, 2012. - Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
25. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. - М.: ВЛАДОС, 2005.-МО РФ
26. Колесникова, Г. И. Специальная психология и педагогика : учеб. пособие.- Ростов н/ Д : Феникс,2010
27. Конвенция о правах инвалидов: равные среди равных - М.: Алекс, 2008. .- Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
28. Коняева, Н. П. Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития : учеб. пособие.- М.: Владос, 2012.- УМО
29. Корецкая, И. А. Психодиагностика. Учебно-методический комплекс [Электронный ресурс] / И. А. Корецкая. - М.: Евразийский открытый институт, 2011. - 71 с. - Режим доступа: <http://biblioclub.ru>
30. [Крыжановская Л. М.](#) Психолого-педагогическая реабилитация подростков: пособие для психологов и педагогов.-М.: ВЛАДОС, 2008. - Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
31. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте.- М.: Академия, 2008.-УМО РФ
32. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. – М.: Издательство «Книголюб», 2008. – 160 с.
33. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. – М., Академия, 2001.
34. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 2008. – 240 с.
35. [Линде Н. Д.](#) [Психологическое консультирование: Теория и практика. Учебное пособие](#) - М.: Аспект Пресс, 2009. - Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
36. [Линде Н.Д.](#) [Психологическое консультирование: Теория и практика. Учебное пособие](#) - М.: Аспект Пресс, 2009. - Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
37. Логопатопсихология /Под ред. Лалаевой Р. И. -М.: ВЛАДОС, 2011. – МО РФ.- Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
38. [Манухина С. Ю.](#) [Основы профориентации](#) - М.: Евразийский открытый институт, 2011. Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
39. Мариллов В.В. Общая психопатология.- М.: Академия, 2009.-УМО РФ
40. Мастюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. – М.: ВЛАДОС, 2004.-МО РФ
41. [Микляева Н. В.](#), [Микляева Ю. В.](#) [Дошкольная педагогика](#): теоретико-методические основы коррекционной педагогики.-М.: ВЛАДОС, 2008. - Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
42. Многоосевая классификация психических расстройств в детском и подростковом возрасте : учеб.пособие.- М.:Смысл, Академия, 2008.-УМО
43. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития./ Под ред. Б.П. Пузанова. - М.: Академия, 2006
44. Основы специальной педагогики и психологии/ Трофимова Н.М. и др.- СПб.: Питер, 2006, 2010.-УМО
45. Основы специальной психологии / Под ред. Кузнецовой. - М.: Академия, 2005, 2006, 2007.-МО РФ

46. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: учебное пособие. - М.: Академия, 2009.-192 с.
47. Пахальян В.Э. Психологическое консультирование.- СПб.: Питер, 2008.- УМО
48. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников. - М.: Академия, 2004. -УМО РФ
49. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение ребёнка/ Под ред. Л.М. Шипицыной. - М.: ВЛАДОС, 2003
50. Ранняя диагностика и коррекция. В 2-х томах. Т.1: Нарушения развития / Под ред. Удо Б. Брака.- М.: Академия, 2007
51. Ранняя диагностика и коррекция. В 2-х томах. Т.1: Нарушения развития / Под ред. Удо Б. Брака.- М.: Академия, 2007
52. Ранняя диагностика и коррекция. В 2-х томах. Т.2: Нарушения поведения/ Под ред. Удо Б. Брака.- М.: Академия, 2007
53. [Ратнер Ф.Л. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей.](#) - М.: ВЛАДОС, 2006.- Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
54. [Роготнева А. В.](#) Организация воспитательной работы в детских домах и интернатных учреждениях. - М.: ВЛАДОС, 2008. Режим доступа: <http://www. biblioclub>
55. Рузавин Г. И. Методология научного познания: учебное пособие.- М.: ЮНИТИ-Дана, 2009
56. Сафин В.Ф. Психические отклонения в развитии детей и методы их психокоррекции. – Уфа, 2006. - МО РБ
57. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога.- М.: АРКТИ, 2003
58. Слостенин В.А. Психология и педагогика. - М.: Академия, 2008. - УМО
59. Специальная психология: учебник / Под ред. В.И. Лубовского.- М.: Академия, 2009
60. Специальная психология: учебник / Под ред. В.И. Лубовского.- М.: Академия, 2005,2006,2007, 2009
61. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитие / Под ред. В.И. Селиверстова.-М.: ВЛАДОС, 2009.-УМО.- Режим доступа: <http://www. biblioclub>
62. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитие / Под ред. В.И. Селиверстова.-М.: ВЛАДОС, 2009.-УМО.- Режим доступа: <http://www. biblioclub>
63. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста. - М.: ВЛАДОС, 2008.-УМО
64. Сурдопедагогика: учебник/ Под ред. Е.Г. Речицкой.-М.: Владос, 2004.-УМО
65. Сурдопедагогика: учебник/ Под ред. Е.Г. Речицкой.-М.: Владос, 2004.-МО
66. [Титов В. А.](#) Специальная педагогика. Конспект лекций. - М.: Приор-издат, 2004. - Режим доступа: <http://www. biblioclub>
67. Титова Н.М. Клиническая психология: учеб. пособие. – М.: Юнити-Дана, 2012.- Режим доступа: <http://www. biblioclub>
68. Ульenkova У. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. - М.: Академия, 2007.- УМО
69. Ульenkova У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. - М.: Академия, 2007.- УМО
70. [Холостова Е. И.](#) Семейное воспитание и социальная работа. Учебное пособие - М.: Дашков и Ко, 2011. Режим доступа: <http://www. biblioclub>
71. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции.- М.: Академия, 2008.-УМО

72. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции.- М.: Академия, 2008.-УМО
73. Човдырова Г.С. Клиническая психология: учеб.пособие. – М.: Юнити-Дата, 2012.- Режим доступа: [http://www. biblioclub](http://www.biblioclub)
74. Шипицына Л.М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. -М.: Владос, 2004
75. Шипицына Л.М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. -М.: Владос, 2004
76. Шипицына Л.М., Мамайчук И.И. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. - М.: ВЛАДОС, 2004.-МО РФ

Пример педагогической ситуации (к третьему вопросу билета)

Задача №1

Смоделируйте процесс интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательные организации: комбинированная интеграция; частичная интеграция; временная интеграция; полная интеграция.

Структура билета

Экзаменационный билет состоит из трех вопросов:

1. Вопрос по теории и методологии организации обучения и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в специальном и инклюзивном образовании.
2. Вопрос по теории и практике психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного и школьного возраста
3. Задача по проектированию вариативных образовательных программ, видов и форм образования.

Форма проведения экзамена

Для подготовки к ответу выпускнику предоставляется не менее 40 минут. Допускается одновременная подготовка не более 5 человек, включая отвечающего. На ответ на экзамене каждому выпускнику предоставляется не более 30 минут.

Для проведения экзамена приказом по университету утверждается государственная экзаменационная комиссия. Членами комиссии являются работодатели, доценты и профессора, являющиеся ведущими специалистами в области управления и психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ.

Перед экзаменом проводится цикл обзорных лекций и консультаций по программе экзамена в объеме, предусмотренном учебным планом.

На основе фонда оценочных средств к государственному экзамену составляются билеты. Билеты хранятся в запечатанном виде и выдаются магистрантам непосредственно перед экзаменом. Каждый билет содержит два теоретических вопроса и одно практическое задание.

Теоретические вопросы обеспечивают выявление:

- фундаментальности и междисциплинарности приобретенных знаний;
- уровень овладения основными понятиями, умение использовать категориальный аппарат психолого-педагогической науки;
- глубину понимания проблем и тенденций развития современного специального и инклюзивного образования.

Практическое задание обеспечивает выявление уровня готовности магистрантов использовать теоретические знания на практике в процессе решения задач профессиональной деятельности.

Программа экзамена должна быть ориентирована на интеграцию психолого-педагогических знаний в их теоретическом и практическом аспектах.

Форма проведения государственного экзамена определяется ученым советом структурного подразделения вуза, где проводится экзамен. Экзамен может проводиться в устной или смешанной (устно-письменной) форме.

Государственный экзамен проводится в 5 семестре. Время, отводимое студентам для подготовки ответов 1 час (в письменной форме) или 45 минут (в устной форме). Допускается одновременная подготовка не более 5 человек, включая отвечающего. При подготовке к ответу в устной форме студенты делают записи по каждому вопросу на выданных листах бумаги со штампом. На ответ на экзамене каждому выпускнику предоставляется не более 30 минут. В процессе ответа и после его завершения членами экзаменационной комиссии, с разрешения председателя, студенту могут быть заданы уточняющие и дополнительные вопросы.

Процедурные моменты экзамена (организация предварительных консультаций, использование справочной литературы и т.д.) устанавливаются заведующим выпускающей кафедры и сообщаются студентам не позднее, чем за месяц до экзамена.

Критерии оценивания

Ответ магистранта на государственном экзамене оценивается на закрытом заседании Государственной экзаменационной комиссии, представляет собой среднее арифметическое всех оценок, полученных выпускником на каждом этапе аттестационного испытания (по двум вопросам билета), с учетом среднеарифметической оценки сформированности общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций по видам деятельности и определяется оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» «неудовлетворительно».

Общие подходы к определению уровня сформированности компетенций магистрантов на государственном экзамене следующие:

Уровни	Содержательное описание уровня	Основные признаки выделения уровня (критерии оценки сформированности)	Пятибалльная шкала (академическая) оценка
Повышенный	Творческая деятельность	<i>Включает нижестоящий уровень.</i> Умение самостоятельно принимать решение, решать проблему/задачу теоретического или прикладного характера на основе изученных методов, приемов, технологий.	Отлично (5)
Базовый	Применение знаний и умений в более широких контекстах учебной и профессиональной деятельности, нежели по образцу, с большей степенью самостоятельности и инициативы	<i>Включает нижестоящий уровень.</i> Способность собирать, систематизировать, анализировать и грамотно использовать информацию из самостоятельно найденных теоретических источников и иллюстрировать ими теоретические положения или обосновывать практику применения.	Хорошо (4)

Удовлетворительный	Репродуктивная деятельность	Изложение в пределах задач курса теоретически и практически контролируемого материала	Удовлетворительно (3)
Неудовлетворительный	Отсутствие признаков удовлетворительного уровня		неудовлетворительно (2)

Дополнительные критерии оценки устного ответа

Критериями оценки сформированности компетенций будут выступать следующие качества знаний:

полнота – количество знаний об изучаемом объекте, входящих в программу;

глубина – совокупность осознанных знаний об объекте, глубина анализа учебного процесса и учебных материалов;

конкретность – умение раскрыть конкретные проявления обобщенных знаний (доказать на примерах основные положения), конкретность использования учебников и дидактических материалов для разработки новых материалов по теме;

системность – представление знаний об объекте в системе, с выделением структурных ее элементов, расположенных в логической последовательности;

эффективность построения учебного процесса (на примерах);

развернутость – способность развернуть знания в ряд последовательных шагов;

осознанность – понимание связей между знаниями, умение выделить существенные и несущественные связи, познание способов и принципов получения знаний.

С учетом специфики содержания и формы проведения государственного экзамена рекомендуются следующие критерии выставления оценок.

Оценка **«отлично» (5)** ставится, если магистрант владеет всеми пунктами, на высоком уровне владеет научным категориальным аппаратом, полностью раскрывает все три вопроса, четко, логично и последовательно излагает научный материал, умеет проиллюстрировать научно-теоретические знания практическими примерами.

Оценка **«хорошо» (4)** ставится, если магистрант недостаточно раскрывает один из пунктов; хороший уровень владения научным категориальным аппаратом, оба вопроса полностью раскрыты, но не прослеживается четкость, логичность и последовательность изложенной научной информации.

Оценка **«удовлетворительно» (3)** ставится, если магистрант недостаточно раскрывает два из пунктов, недостаточно раскрыт вопрос, средний уровень владения научным категориальным аппаратом, глубина научного анализа на низком уровне, нет четкости, логичности и последовательности изложенного научного материала

Оценка **«неудовлетворительно» (2)** ставится, если пункты не раскрыты, уровень владения научным категориальным аппаратом очень низкий, ответы не раскрывают сущность вопроса, нет четкости, логичности и последовательности изложения научного материала, научно-теоретические знания не проиллюстрированы практическими примерами.

Результаты итоговой государственной аттестации объявляются устно председателем государственной экзаменационной комиссии по окончании закрытого заседания государственной экзаменационной комиссии, заполнения экзаменационной ведомости, подписания протоколов государственной экзаменационной комиссии.

II. ЗАЩИТА ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Характеристика работы

Обязательной составляющей итоговой аттестации для выпускников магистратуры является защита выпускной квалификационной работы (ВКР). ВКР представляет собой законченный научный труд, содержащий результаты теоретического и эмпирического изучения проблемы. Она выполняется на заключительном этапе обучения, представляет собой самостоятельную научно-исследовательскую разработку и решение выпускником актуальной проблемы по интересующей его теме. ВКР является закономерным итогом целенаправленной подготовки магистранта к профессиональной деятельности и должна отражать уровень сформированности исследовательских умений выпускника, степень его готовности к решению профессиональных задач. Защита ВКР осуществляется на заседании государственной экзаменационной комиссии. По ее результатам выставляется оценка.

Целью ВКР является:

- 1) систематизация и углубление теоретических знаний в области педагогики и психологии высшей школы, а также практических умений и навыков применения их при решении конкретных задач;
- 2) совершенствование и закрепление сформированных в процессе обучения умений и навыков научно-исследовательской работы, приобретение самостоятельного опыта научного исследования;
- 3) овладение методикой исследования, обобщение и логически обоснованное, аргументированное описание полученных результатов и выявленных закономерностей, а также подготовка на их основе необходимых выводов.

Тематика ВКР разрабатывается кафедрами, принимающими участие в реализации основной образовательной программы подготовки магистра, и доводится до сведения студентов не позднее, чем за 6 месяцев до итоговой аттестации.

Тема ВКР должна быть посвящена актуальным с точки зрения современной науки вопросам и сформулирована таким образом, чтобы в ней максимально конкретно отражалась основная идея работы и центральная проблема инклюзивного образования. Содержание ВКР должно соответствовать проблематике дисциплин предметной подготовки в соответствии с ФГОС ВО. Название работы не должно совпадать с научным направлением или целым разделом учебника.

После выбора темы студент подает заявление на имя заведующего кафедрой о закреплении темы ВКР. Для подготовки ВКР каждому студенту назначается руководитель из числа ведущих преподавателей кафедр. Закрепление темы, научного руководителя оформляется по предложению кафедры, на основании которого издается соответствующий приказ ректора.

Руководитель ВКР выдает студенту задание на выполнение работы, оказывает помощь в разработке календарного графика ее выполнения, рекомендует основную литературу и другие источники по теме исследования, проводит систематические консультации, проверяет выполнение работы (по частям и в целом), оформляет отзыв о ВКР. Задание на ВКР считается рабочим документом кафедры, предназначенным для текущего контроля хода выполнения работы. Сроки выполнения ВКР определяются учебным планом и графиком учебного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ВО.

Требования к содержанию, объему и структуре выпускной квалификационной работы

Требования к содержанию, объему и структуре ВКР магистра определяются на основании федерального государственного образовательного стандарта высшего

образования по направлению подготовки и рекомендаций по оформлению ВКР ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы».

В ходе подготовки и защиты ВКР студент должен продемонстрировать:

- способность использовать понятийный аппарат философии, педагогики и психологии для решения профессиональных задач;
- способность выдвигать гипотезы и последовательно развивать аргументацию в их защиту;
- владение основами современных методов научного исследования, информационной и библиографической культурой;
- владение стандартными методиками поиска, анализа и обработки материала исследования;
- способность оценить качество исследования в своей предметной области, соотносить новую информацию с уже имеющейся, логично и последовательно представить результаты собственного исследования.

ВКР имеет определенную структуру, она состоит из нескольких взаимосвязанных частей, из которых обязательными являются следующие:

- титульный лист;
- содержание;
- введение;
- основная часть;
- заключение;
- список использованной литературы;
- приложение.

1. Титульный лист оформляется по образцу (образцы документов представлены в методических рекомендациях по написанию и оформлению ВКР).

2. В содержании приводятся заголовки всех разделов выпускной квалификационной работы и указываются страницы, с которых они начинаются. Заголовки оглавления должны быть тождественны заголовкам в тексте работы. Заголовки начинаются с прописной буквы без точки в конце.

3. Основная функция введения – представить обоснование темы исследования, его актуальности, определяется объект и предмет исследования, формулируется цель, гипотеза и задачи исследования, указываются методы исследования, научная новизна исследования, эмпирическая база исследования, апробация результатов исследования, определяется практическое значение исследования, структура выпускной квалификационной работы. Также во введении обозначается степень разработанности проблемы исследования в литературе. Объем введения обычно составляет 3-4 страницы.

4. Основная часть. Текст основной части содержит три главы. В первой главе представляется теоретическая часть научной работы. Здесь описывается отражение исследуемой проблемы в научной литературе. Это может быть история вопроса или критический обзор научной литературы, включающий современный этап в изучении данной проблематики. На основании рассмотренных точек зрения автор работы должен сформулировать свою позицию по данному вопросу и описать непосредственный объект изучения. Эта часть работы является необходимой теоретической базой для дальнейшего практического анализа.

Глава вторая выполняется в рамках констатирующего исследования, содержит описание опытно-экспериментальной работы: базы исследования, методов и средств исследования и обработки данных, приводится описание результатов констатирующего исследования, дается их качественно-количественный анализ.

Глава третья включает разработку нормативно-правового сопровождения предложенной модели специального или инклюзивного образования лиц с ОВЗ (нозология по выбору магистранта и руководителя), управления их психолого-

педагогическим сопровождением. Каждая глава должна заканчиваться краткими выводами, содержащими основные положения главы.

5. В заключении должны быть подведены итоги проделанной работы. Объем заключения должен быть не менее 3 страниц.

6. Список использованной литературы (не менее 60 названий, из них 5-6 работ на иностранном языке) составляется в алфавитном порядке, иностранные источники даются после отечественных. Каждый источник должен иметь полное библиографическое описание и получать отражение в тексте квалификационной работе. Словари и справочники оформляются отдельным списком.

7. Приложение содержит таблицы количественных данных, стандартных показателей, словари языковых единиц, методические материалы, иллюстративный материал: графики, схемы, диаграммы, фотографии, ксерокопии архивных документов и т.п. Приложение помещается после списка использованной литературы, включается в общий объем ВКР, но не является обязательной ее частью. В ВКР может быть несколько приложений. В этом случае каждое приложение имеет свой номер и заголовок.

Темы магистерские диссертаций раскрывают способы и пути решения таких проблем как:

- качество инклюзивного образования: государственные и профессиональные механизмы;
- государственная политика развития и поддержки инклюзивного образования;
- негосударственный сектор инклюзивного образования;
- практики интегрированного и инклюзивного образования в образовательных организациях;
- исследования инновационных идей и практик в создании и развитии инклюзивного образования;
- международное институциональное сотрудничество и его роль в создании и развитии инклюзивного образования;
- организационная теория и модели менеджмента для новых образовательных организаций;
- ресурсная зависимость образовательных организаций: модели и практики финансирования и привлечения инвестиций.

Порядок защиты выпускной квалификационной работы

Завершенная и оформленная в соответствии с требованиями ВКР передается на электронном и бумажном носителях научному руководителю, который дает отзыв о работе (см. образцы документов в методических рекомендациях по написанию и оформлению ВКР). Работа, сданная на кафедру не позднее, чем за 30 дней до защиты выносится на рассмотрение на заседание кафедры. Процедуре защиты ВКР предшествует предзащита на заседании выпускающей кафедры, по результатам которой осуществляется допуск выпускника к защите. Результаты предзащиты ВКР оформляются протоколом заседания кафедры. В соответствии с решением выпускающей кафедры студент получает допуск к защите ВКР на заседании ГЭК – заключение кафедры.

При предоставлении текста работы он подвергается проверке на долю оригинальности текста по системе «Антиплагиат». Лица, не прошедшие предзащиту, а так же не прошедшие проверку на «Антиплагиат», к заседанию государственной экзаменационной комиссии допускаются с отрицательным заключением.

Выпускные квалификационные работы магистрантов подлежат обязательному рецензированию. Рецензия на ВКР может быть дана преподавателями смежных кафедр из числа кандидатов и докторов наук, а также представителями других образовательных учреждений или учреждений работодателя. Получение отрицательного отзыва не является препятствием к представлению ВКР на защиту.

В государственную экзаменационную комиссию по защите ВКР до начала защиты представляются следующие документы: ВКР в одном экземпляре;

- заключение кафедры;

- отзыв научного руководителя о ВКР;
- рецензия на ВКР;
- аннотация (авторефераты).

Защита ВКР проводится в установленное время на заседании Государственной экзаменационной комиссии (ГЭК). Защита является открытой, на ней, кроме членов ГЭК, могут присутствовать научный руководитель, рецензент и все желающие.

Процедура защиты включает следующие этапы:

1) представление председателем комиссии студента – автора ВКР, темы работы, научного руководителя и рецензента и предоставление автору слова для выступления;

2) выступление автора ВКР с изложением основных положений работы и результатов проведенного исследования, оно должно быть не более 10 минут и содержать: обоснование актуальности избранной темы, определение цели и задач, объекта и предмета, материала, методов исследования, выявление научной новизны и практической значимости исследования, сведения об апробации материалов исследования и структуре работы, характеристику содержания основной части, полученные результаты исследования, общие выводы. Защита должна сопровождаться презентацией в PowerPoint, отражающей основную и наиболее важную информацию;

3) после выступления студента члены комиссии, а также присутствующие могут задать вопросы по содержанию ВКР, для подготовки ответов на вопросы студенту дается время и разрешается пользоваться своей работой;

4) отзыв научного руководителя, в котором дается характеристика студента и процесса его работы над ВКР;

5) ознакомление с рецензией на ВКР, в которой содержится характеристика работы, замечания и рекомендуемая оценка;

б) ответы студента на замечания рецензента;

7) свободная дискуссия по защищаемой ВКР;

8) заключительное слово студента.

Общая продолжительность защиты ВКР составляет 0,5 часа.

Решение об итоговой оценке ВКР принимается по завершении защиты всех студентов на закрытой части заседания комиссии.

После принятия решения председатель комиссии объявляет оценки студентам на открытой части заседания.

При положительной оценке успешная защита ВКР означает присвоение автору степени «магистр педагогического образования».

Выпускная квалификационная работа хранится на кафедре, на которой выполнялась, в течение 5 лет.

Критерии оценивания

Оценка сформированности компетенций студента на защите ВКР представляет собой среднее арифметическое оценок, полученных выпускником на процедуре защиты с учетом среднеарифметической оценки сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций по научно-исследовательской деятельности, и определяется оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» «неудовлетворительно».

Студент может претендовать на положительную оценку ВКР при доле авторского текста не менее 70% по ОДО и не менее 50% по ОЗО.

Защита выпускных квалификационных работ оценивается по пятибалльной шкале с учетом следующих критериев:

- обоснованность выбора и актуальность темы исследования;
- уровень осмысления теоретических вопросов и обобщения собранного материала, обоснованность и четкость сформулированных выводов и обобщений;
- четкость структуры работы и логичность изложения материала;
- методологическая обоснованность исследования;

- новизна экспериментально-исследовательской работы;
- объем и уровень анализа научной литературы по исследуемой проблеме;
- соответствие формы представления материала всем требованиям, предъявляемым к оформлению данных работ;
- содержание отзывов руководителя и рецензента, заключения кафедры;
- качество устного доклада;
- глубина и точность ответов на вопросы, замечания и рекомендации во время защиты работы.

Оценка «отлично» выставляется при максимальной оценке всех вышеизложенных параметров.

Оценка «хорошо» выставляется за незначительные погрешности в каком-либо параметре.

Оценка «удовлетворительно» выставляется за серьезные недостатки в одном или нескольких критериях оценки.

Оценка «неудовлетворительно» выставляется при доле авторского текста менее 70% по ОДО, 50% по ОЗО, а так же за несоответствие ВКР вышеизложенным требованиям.

Требования к оформлению выпускной квалификационной работы

Текст должен быть отпечатан на стандартных листах формата А4, шрифт Times New Roman, кегль 14, интервал 1,5, левое поле – 30 мм, правое – 15 мм, нижнее – 20 мм, верхнее – 20 мм.

Страницы нумеруются арабскими цифрами с соблюдением сквозной нумерации по всему тексту. Номер страницы проставляется в правом верхнем углу без точки в конце. Титульный лист включается в общую нумерацию страниц, но на нём номер не проставляется. Таблицы и схемы, расположенные на отдельных листах внутри текста, входят в общую нумерацию.

Главы нумеруются римскими, а параграфы и пункты – арабскими цифрами. Главы имеют заголовки, которые выделяются шрифтом и располагаются в середине строки без точки в конце. Перенос слов в заголовках не допускается. Каждая глава начинается с новой страницы.

Таблицы и рисунки (с изображением схем, диаграмм, графиков, фотографий) должны содержать названия (перед таблицей) и подписи (под рисунками), иметь порядковый номер, располагаться по мере обращения к ним в тексте (Таблица 1), сопровождаться ссылками, пояснениями и т.п. В работе применяется сквозная нумерация таблиц и рисунков.

Каждое приложение начинается с новой страницы, имеет номер и заголовок. Приложения помещаются после списка литературы.

Примерная тематика ВКР

1. Проектирование модели образовательной организации инклюзивного типа для лиц ОВЗ (нозологическая группа определяется магистрантом и руководителем);
2. Проектирование коррекционно-развивающих технологий в сфере инклюзивного образования;
3. Проектирование коррекционно-образовательной среды;
4. Разработка и внедрение модели психолого-педагогических служб в специальном и инклюзивном образовании;
5. Проектирование и реализация культурно-просветительских программ работы с населением по проблемам формирования толерантного отношения к лицам с ОВЗ, взаимодействия в процессе их адаптации и интеграции в обществе.
6. Мониторинг эффективности коррекционно-педагогического, абилитационного и реабилитационного процессов в образовательных организациях инклюзивного типа;

7. Создание инновационных психолого-педагогических технологий с целью оптимизации образовательно-коррекционного процесса в образовательных организациях инклюзивного типа;
8. Моделирование психолого-педагогического сопровождения процессов обучения;
9. Интеграция лиц с ОВЗ с использованием инновационных технологий
10. Научно-методическое обеспечение процесса инклюзивного образования
11. Комплексное психолого-педагогическое изучение детей в условиях инклюзивного образования;
12. Сопровождение учителем лиц с ОВЗ в условиях инклюзивного образования (при реализации какой-то конкретной предметной области);
13. Изучение и систематизация достижений российских и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний;
14. Использование психолого-педагогических технологий в
15. Руководство проектной деятельностью обучающихся
16. Организационно-управленческая деятельность
17. Организация коррекционно-педагогического процесса в организациях образования, здравоохранения и социальной защиты;
18. Управление педагогическим процессом с использованием различных способов и средств оценки качества образования;
19. Изучение образовательно-культурных потребностей лиц с ОВЗ, проектирование и реализация индивидуальных программ сопровождения их культурно-досуговой деятельности в различных социально-институциональных условиях;
20. Организация инклюзивного образовательного пространства в образовательной организации и т.д.

Программу составила: Е.Р. Мустаева, к.п.н., доцент, руководитель ОПОП по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень магистратуры), направленность «Управление специальным (коррекционным) и инклюзивным образованием».

Программа утверждена на заседании Ученого совета Института педагогики № 9 от 29 мая 2018 г.

Директор ИП



З.И. Исламова

Ученый секретарь ИП



Э.Г. Касимова

Заведующий кафедрой
специальной педагогики и психологии



Е.Р. Мустаева

Согласовано:

Проректор по УР



А.Ф. Мустаев

Начальник УМУ



Г.Р. Гильманова

ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмиллы»
ОЦЕНОЧНЫЙ ЛИСТ

итоговой государственной аттестации по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень магистратуры),
направленность (профиль) «Управление специальным (коррекционным) и инклюзивным образованием»
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН

ФИО студента _____ Номер билета _____	Оценка на комплексном государственном экзамене	
ПРОВЕРЯЕМАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ	Этап экзамена	Оценка по 5-бальной шкале
готовностью к проектированию и осуществлению образовательно-коррекционной работы с использованием инновационных психолого-педагогических технологий (ПК-1)	Ответ на 1-2 вопрос	
способностью к проектированию индивидуальных маршрутов развития, образования, социальной адаптации и интеграции лиц с ОВЗ на основе результатов психолого-педагогического изучения лиц с ОВЗ (ПК-2)	Ответ на 1-2 вопрос	
способностью к проектированию коррекционно-образовательного пространства и разработке методического обеспечения с использованием информационных технологий (ПК-3)	Ответ на 1-2 вопрос	
готовностью к обеспечению взаимодействия работников сфер образования, здравоохранения и социальной защиты при решении актуальных коррекционно-педагогических задач (ПК-4)	Ответ на 1,2,3 вопрос	
готовностью к психолого-педагогическому изучению лиц с ОВЗ с целью выявления особенностей их развития и осуществления комплексного сопровождения (ПК-5)	Ответ на 1,2 вопрос	
способностью к проектированию и внедрению психолого-педагогических технологий выявления нарушений в развитии (ПК-6)	Ответ на 2,3 вопрос	
готовностью к консультированию лиц с ОВЗ, родителей (законных представителей) детей с ОВЗ по вопросам организации и реализации индивидуальных образовательных и реабилитационных психолого-педагогических программ, оптимизации социально-средовых условий жизнедеятельности (ПК-7)	Ответ на 2,3 вопрос	
готовностью к консультированию педагогов образовательных организаций, осуществляющих инклюзивное обучение лиц с ОВЗ (ПК-8)	Ответ на 1-2 вопрос	
способностью изучать и систематизировать достижения российских и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний (ПК-9)	Ответ на 1-2 вопрос	
способностью разрабатывать стратегию, структуру и процедуру осуществления научно-исследовательской работы (ПК-10)	Ответ на 1-3 вопрос	
готовностью к анализу и систематизации результатов исследований, подготовке научных отчетов, публикаций, презентаций, использованию их в профессиональной деятельности (ПК-11)	Ответ на 1-3 вопрос	
готовностью к проектированию научно-обоснованных психолого-педагогических технологий (ПК-12)	Ответ на 1 вопрос	
готовностью к мониторингу эффективности коррекционно-педагогического, абилитационного и реабилитационного процессов в образовательных организациях (ПК-13)	Ответ на 1-3 вопрос	
готовностью к преподаванию в образовательных организациях с использованием научно-обоснованных психолого-педагогических технологий (ПК-14)	Ответ на 1-2 вопрос	
готовностью к мониторингу и прогнозированию достижений обучающихся с использованием современных средств оценивания результатов обучения и	Ответ на 1-2 вопрос	

развития (ПК-15)		
готовностью к руководству проектной деятельностью обучающихся (ПК-16)	Ответ на 1-2 вопрос	
способностью к организации коррекционно-педагогического процесса в образовательных организациях, организациях здравоохранения и социальной защиты (ПК-17)	Ответ на 1-2 вопрос	
готовностью к использованию различных способов и средств оценки качества образования (ПК-18)	Ответ на 1-2 вопрос	
способностью руководить педагогическим коллективом с целью совершенствования образовательно-коррекционного процесса (ПК-19)	Ответ на 1-2 вопрос	
способностью к участию в проектировании нормативно-правового поля специального образования (ПК-20)	Ответ на 1-2 вопрос	
готовностью к изучению образовательно-культурных потребностей лиц с ОВЗ, проектированию и реализации индивидуальных программ сопровождения их культурно-досуговой деятельности (ПК-21)	Ответ на 1-3 вопрос	
готовностью к проектированию и реализации культурно-просветительских программ работы с населением по проблемам формирования толерантного отношения к лицам с ОВЗ, взаимодействия в процессе их адаптации и интеграции в обществе (ПК-22)	Ответ на 2-3 вопрос	
Итого уровень сформированности компетенций		

Вопросы к обучающемуся:

«___» _____ 2018 г.

ФИО и подпись члена ГЭК _____

ОЦЕНОЧНЫЙ ЛИСТ
 итоговой государственной аттестации по направлению
 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень магистратуры),
 направленность (профиль) «Управление специальным (коррекционным) и инклюзивным
 образованием»

ЗАЩИТЫ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

ФИО студента _____ Тема ВКР _____	Раздел процедуры защиты и(или) часть представленной к защите ВКР	ОЦЕНКА по 5-балльной шкале
ПРОВЕРЯЕМАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ		
способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-1)	теоретическая часть ВКР, выступление	
готовностью действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения, критически анализировать и оценивать собственную деятельность (ОК-2)	процедуры защиты	
готовностью к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала (ОК-3)	практическая часть ВКР	
готовностью к коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-1)	процедуры защиты, обзор литературы, теоретическая часть ВКР	
способностью демонстрировать знания фундаментальных и прикладных дисциплин магистерской программы, осознавать основные проблемы своей предметной области (ОПК-2)	процедуры защиты, обзор литературы, теоретическая часть ВКР	
готовностью к самостоятельному освоению и применению новых методов и технологий исследования (ОПК-3)	практическая часть ВКР	
готовностью руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОПК-4)	практическая часть ВКР	
способностью осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейший образовательный маршрут и профессиональную карьеру (ОПК-5)	теоретическая и практическая часть ВКР	
готовностью к проектированию и осуществлению образовательно-коррекционной работы с использованием инновационных психолого-педагогических технологий (ПК-1)	практическая часть ВКР	
способностью к проектированию индивидуальных маршрутов развития, образования, социальной адаптации и интеграции лиц с ОВЗ на основе результатов психолого-педагогического изучения лиц с ОВЗ (ПК-2)	практическая часть ВКР	
способностью к проектированию коррекционно-образовательного пространства и разработке методического обеспечения с использованием информационных технологий (ПК-3)	практическая часть ВКР	
готовностью к обеспечению взаимодействия работников сфер образования, здравоохранения и социальной защиты при решении актуальных коррекционно-педагогических задач (ПК-4)	теоретическая и практическая часть ВКР	
готовностью к психолого-педагогическому изучению лиц с ОВЗ с целью выявления особенностей их развития и осуществления комплексного сопровождения (ПК-5)	теоретическая и практическая часть ВКР	
способностью к проектированию и внедрению психолого-педагогических технологий выявления нарушений в развитии (ПК-6)	практическая часть ВКР	
готовностью к консультированию лиц с ОВЗ, родителей (законных представителей) детей с ОВЗ по вопросам организации и реализации индивидуальных образовательных и реабилитационных психолого-	теоретическая и практическая часть ВКР	

педагогических программ, оптимизации социально-средовых условий жизнедеятельности (ПК-7)		
готовностью к консультированию педагогов образовательных организаций, осуществляющих инклюзивное обучение лиц с ОВЗ (ПК-8)	практическая часть ВКР	
способностью изучать и систематизировать достижения российских и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний (ПК-9)	теоретическая часть ВКР	
способностью разрабатывать стратегию, структуру и процедуру осуществления научно-исследовательской работы (ПК-10)	обзор литературы, теоретическая часть ВКР	
готовностью к анализу и систематизации результатов исследований, подготовке научных отчетов, публикаций, презентаций, использованию их в профессиональной деятельности (ПК-11)	процедуры защиты	
готовностью к проектированию научно-обоснованных психолого-педагогических технологий (ПК-12)	проект программы	
готовностью к мониторингу эффективности коррекционно-педагогического, абилитационного и реабилитационного процессов в образовательных организациях (ПК-13)	теоретическая и практическая часть ВКР	
готовностью к преподаванию в образовательных организациях с использованием научно-обоснованных психолого-педагогических технологий (ПК-14)	практическая часть ВКР	
готовностью к мониторингу и прогнозированию достижений обучающихся с использованием современных средств оценивания результатов обучения и развития (ПК-15)	практическая часть ВКР	
готовностью к руководству проектной деятельностью обучающихся (ПК-16)	практическая часть ВКР, проект программы	
способностью к организации коррекционно-педагогического процесса в образовательных организациях, организациях здравоохранения и социальной защиты (ПК-17)	практическая часть ВКР	
готовностью к использованию различных способов и средств оценки качества образования (ПК-18)	процедуры защиты и практическая и теоретическая часть ВКР	
способностью руководить педагогическим коллективом с целью совершенствования образовательно-коррекционного процесса (ПК-19)	практическая часть ВКР	
способностью к участию в проектировании нормативно-правового поля специального образования (ПК-20)	обзор литературы	
готовностью к изучению образовательно-культурных потребностей лиц с ОВЗ, проектированию и реализации индивидуальных программ сопровождения их культурно-досуговой деятельности (ПК-21)	практическая часть ВКР	
готовностью к проектированию и реализации культурно-просветительских программ работы с населением по проблемам формирования толерантного отношения к лицам с ОВЗ, взаимодействия в процессе их адаптации и интеграции в обществе (ПК-22)	практическая часть ВКР	
Итого уровень сформированности компетенций		

Вопросы к обучающемуся по его выступлению:

«___» _____ 2018 г.

ФИО и подпись члена ГЭК _____